

**LA UNIVERSIDAD Y EL PARADIGMA RELACIONAL EN UN ENFOQUE DE  
DESARROLLO TERRITORIAL INTERCULTURAL Y SOSTENIBLE**

**CARLOS EDUARDO GARCÍA LÓPEZ**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
DOCTORADO EN FORMACIÓN EN DIVERSIDAD  
MANIZALES**

**2023**



**Tesis para optar al título de Doctor en Formación en Diversidad**

**CARLOS EDUARDO GARCÍA LÓPEZ**

**Directora:**

**GLORIA PATRICIA CASTRILLÓN ARIAS. PhD.**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS**

**DOCTORADO EN FORMACIÓN EN DIVERSIDAD**

**MANIZALES, DICIEMBRE DE**

**2023**



## Tabla de contenido

1. Introducción .....	12
2. La Universidad y el cuestionamiento sobre su contribución a la transformación de la sociedad. 17	
2.1. Aspectos generales del problema de investigación (calidad, pertinencia y regionalización de la educación superior).....	19
2.2. Problematización en contexto.....	21
2.3. La Universidad frente al desarrollo territorial: perspectiva internacional	25
2.4. El problema a nivel nacional .....	32
2.5. El problema a nivel local .....	41
2.6. El problema como pregunta de investigación.....	42
3. Justificación .....	43
3.1. El interés investigativo en la relación universidad desarrollo territorial y diversidad cultural. ....	43
3.2. Indagación científica sobre las universidades en la educación superior y su relevancia en el desarrollo territorial intercultural y sostenible .....	52
<b>3.2.1.Tercera misión de las universidades.....</b>	<b>53</b>
<b>3.2.2.Universidad y mecanismos de regionalización .....</b>	<b>55</b>
<b>3.2.3.Universidad y necesidades territoriales diversas .....</b>	<b>58</b>
<b>3.2.4.Universidad y diversidad cultural .....</b>	<b>60</b>
<b>3.2.5.Acercamientos al vínculo de la universidad con el desarrollo territorial sostenible</b>	<b>62</b>

<b>3.2.6. Intervención con pertinencia de la universidad desde concepciones del desarrollo territorial, la interculturalidad y la sostenibilidad.....</b>	<b>65</b>
<b>3.2.7. Síntesis relacional de la universidad respecto de las categorías de análisis</b>	<b>70</b>
3.3.    Supuesto de investigación científica.....	75
4.    Estructura teórica como fundamentos investigativos: profundización epistémica	77
4.1.    Introducción al despliegue teórico.....	77
4.2.    Educación superior y universidades: breve análisis histórico y teórico ..	79
4.3.    Actualidad internacional de la educación superior: apertura de los fundamentos categoriales	84
4.4.    La universidad y su compromiso cívico: la intervención pertinente .....	87
<b>4.4.1. La universidad su tercera misión y el compromiso con la sociedad</b>	<b>87</b>
4.5.    La universidad en relación al desarrollo territorial intercultural y sostenible: concepciones investigativas sobre la tercera misión universitaria .....	93
<b>4.5.1. De la historia a los fundamentos científicos del desarrollo</b> .....	<b>93</b>
<b>4.5.2. El enfoque territorial</b> .....	<b>99</b>
<b>4.5.3. La interculturalidad: expresión cívica en el contexto de la diversidad</b>	<b>102</b>
<b>4.5.4. La diversidad desde un enfoque antropológico y sociológico.....</b>	<b>110</b>
<b>4.5.5. Individuos, sujetos, actores, y agentes en trayectos de ciudadanía intercultural</b>	<b>112</b>
<b>4.5.6. Fundamentos sobre la sostenibilidad</b> .....	<b>115</b>

4.6.	Teoría del cambio social y las transformaciones sociales .....	124
<b>4.6.1.</b>	<b>Análisis teórico preliminar .....</b>	<b>124</b>
<b>4.6.2.</b>	<b>La sociología relacional y la transformación social .....</b>	<b>133</b>
<b>4.6.3.</b>	<b>La universidad en una perspectiva relacional.....</b>	<b>137</b>
<b>4.6.4.</b>	<b>Reflexiones sobre la estructura teórica .....</b>	<b>139</b>
5.	El paradigma relacional como ruta metódica.....	147
5.1.	El método del paradigma relacional .....	147
<b>5.1.1.</b>	<b>Esquema representativo de la ruta metódica .....</b>	<b>150</b>
5.2.	Técnicas e instrumentos de investigación .....	152
5.3.	Unidad de análisis. Población y muestra.....	155
<b>5.3.1.</b>	<b>Actores graduados institucionales. ....</b>	<b>156</b>
<b>5.3.2.</b>	<b>Actores graduados de universidades .....</b>	<b>157</b>
5.4.	Análisis de los datos .....	158
6.	Observación, comprensión y explicación de redes de relaciones sociales en la intervención de las universidades en el territorio. ....	161
6.1.	Perspectiva contextual del territorio.....	162
<b>6.1.1.</b>	<b>Características geográficas y demográficas del Departamento de Caldas</b> 162	
<b>6.1.2.</b>	<b>Características geográficas y demográficas del Municipio de Riosucio.</b> 164	
<b>6.1.3.</b>	<b>Proceso histórico-cultural: construcción territorial de Caldas.....</b>	<b>171</b>
<b>6.1.4.</b>	<b>Elementos cardinales en la historia de Riosucio.....</b>	<b>172</b>
<b>6.1.5.</b>	<b>Perspectiva del modelo de desarrollo .....</b>	<b>175</b>

<b>6.1.6.Universidades y territorio.....</b>	176
<b>6.1.7.El territorio y su institucionalidad.....</b>	183
<b>6.1.8.Contexto normativo y de política.....</b>	189
<b>6.1.9.El territorio como un proceso de construcción socio histórica .....</b>	192
6.2. Observación analítica de la universidad en redes de relacionamiento social- territorial	194
<b>6.2.1.Redes de relacionamiento de la universidad.....</b>	194
<b>6.2.2.Las redes de relaciones en las lecturas categoriales al desarrollo territorial, la universidad y la diversidad cultural .....</b>	196
<b>6.2.3.Observación a los relacionamientos de la universidad en el desarrollo territorial y la diversidad cultural .....</b>	202
<b>6.2.4.La universidad en el contexto de la transferencia y la apropiación social del conocimiento .....</b>	204
6.3. Modos diversos de relacionamiento .....	206
<b>6.3.1.Lecturas de los actores graduados e institucionales en la red de relaciones compleja.</b>	212
<b>6.3.2.Síntesis explicativa de las lecturas de los actores a las relaciones establecidas por la universidad en su relación con el desarrollo territorial y la diversidad cultural</b>	216
<b>6.3.3.Capacidades colectivas transformativas y formas diversas de relacionamiento.....</b>	219
<b>6.3.4.Capacidades combinadas y centrales (libertades).....</b>	225

<b>6.3.5. La complejidad y diversidad relacional de la universidad en el territorio.</b>	
226	
<b>6.3.6. Aproximaciones a un desarrollo territorial intercultural y sostenible</b>	233
6.4. El desarrollo territorial intercultural y sostenible. Explicación del código simbólico	234
<b>6.4.1. Consecuencias del relacionamiento social de la Universidad</b>	235
<b>6.4.2. Las interacciones que no conducen a relacionamientos transformativos</b>	239
<b>6.4.3. Observaciones emergentes</b>	245
<b>6.4.4. Las capacidades colectivas y el desarrollo territorial intercultural y sostenible</b>	257
<b>6.4.5. Concientización, conciliación y cooperación. Una apuesta teórica para la transformación social en el municipio de Riosucio Caldas</b>	262
<b>6.4.6. La intervención pertinente de la universidad en el desarrollo territorial intercultural y sostenible. La transformación social desde una perspectiva relacional.</b>	268
7. Conclusiones	274
8. Recomendaciones. Redes de relaciones sociales de la universidad en contextos municipales y regionales	282
8.1. La pertinencia disciplinar y las apuestas curriculares de las universidades	283
8.2. La generación de conocimiento y su vinculación con la comunidad y la sociedad en la perspectiva del compromiso cívico de la universidad.	284
8.3. Las políticas públicas y el desarrollo territorial intercultural y sostenible	285



9. Referencias bibliográficas.....	286
------------------------------------	-----

<b>Lista de tablas</b>	<b>p</b>
Tabla 1. Universidades públicas y privadas por país (Mayor de 100 universidades)	<b>26</b>
Tabla 2. Relación universidades, acreditación de alta calidad educativa	<b>34</b>
Tabla 3. Técnicas e Instrumentos de Investigación	<b>153</b>
Tabla 4. Grupos poblacionales Departamento de Caldas	<b>163</b>
Tabla 5. Porcentaje de población por nivel educativo	<b>168</b>
Tabla 6. Porcentaje de ocupación de la población en Riosucio	<b>169</b>
Tabla 7. Asociación de red de relaciones complejas con las subcategorías	<b>226</b>
Tabla 8. Asociación de las consecuencias del relacionamiento de la universidad y el modelo de capacidades colectivas 3C	<b>238</b>

<b>Lista de Figuras</b>	
Figura 1. Diseño metódico de la investigación	<b>151</b>
Figura 2. Redes de relaciones en categorías y subcategorías de análisis	<b>199</b>

Figura 3. Formas de relacionamiento diverso	<b>207</b>
Figura 4. Lecturas de los actores graduados e institucionales a la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural	<b>216</b>
Figura 5. Relaciones en la concientización	<b>222</b>
Figura 6. Relaciones en la conciliación	<b>223</b>
Figura 7. Relaciones en la colaboración	<b>224</b>
Figura 8. Consecuencias del relacionamiento social de la universidad	<b>236</b>
Figura 9. Redes de relaciones sociales basadas en concientización, conciliación y colaboración	<b>263</b>
Figura 10. El modelo de quintuple hélice del desarrollo y el enfoque de desarrollo territorial intercultural y sostenible	<b>270</b>

### **Lista de Anexos**

Anexo 1. Documento de consentimiento informado	<b>308</b>
Anexo 2. Guión de entrevista actores sociales graduados	<b>311</b>
Anexo 3. Guión de entrevista actores sociales institucionales	<b>315</b>
Anexo 4. Redes de relacionamiento de la universidad	<b>318</b>
Anexo 5. Correlación de las redes de relacionamiento de la universidad con las categorías de análisis	<b>319</b>
Anexo 6. Redes de relacionamiento retirando la universidad	<b>320</b>
Anexo 7. Correlacionamiento de la transferencia y apropiación del conocimiento	<b>321</b>
Anexo 8. Influencias de la transferencia social del conocimiento ancestral	<b>322</b>

Anexo 9. Formas diversas de relacionamiento de la universidad como sistema socio cultural	<b>323</b>
Anexo 10. Modos diversos de relacionamiento	<b>324</b>
Anexo 11. Correlacionamiento de los modos diversos de relacionamiento	<b>325</b>
Anexo 12. Relaciones complejas de los modos diversos de relacionamiento	<b>326</b>
Anexo 13. Capacidades colectivas	<b>328</b>
Anexo 14. Diagrama de capacidades combinadas y centrales como libertades	<b>329</b>
Anexo 15. Correlación de las consecuencias de relacionamiento	<b>330</b>
Anexo 16. Particularidades fundantes de la sociedad civil humanamente desarrollada	<b>331</b>
Anexo 17. Las interacciones que no conducen a relacionamientos transformativos	<b>332</b>
Anexo 18. Convergencias de interacciones no conducentes a transformaciones sociales	<b>333</b>
Anexo 19. Convergencias de los relacionamientos emergentes con la intervención pertinente de la universidad	<b>334</b>

## 1. Introducción

La interculturalidad sugiere un marco de interacción y de relación que permite generar nuevas dinámicas de pensamiento y acción de los habitantes de los territorios. Estas dinámicas promovidas por la acción misional universitaria, que bien son dinámicas propias de la transformación social, se proponen como impulsoras y articuladoras de otros actores del desarrollo territorial en el ámbito municipal.

La presencia de la universidad en la perspectiva de su expansión en el territorio admite una lectura teórica en cuanto aprehensiones de las personas y sus relaciones sobre los eventos y acontecimientos generados por sus instituciones, sus organizaciones, sus actores, su cultura y su discurrir sociohistórico, a su vez permiten explicar la transformación de las comunidades y los territorios geográficamente sectorizados en lo que se denomina municipios; transformación que consiste en la construcción de conceptos en contexto asumida como configuración de nuevo conocimiento, y no tanto como un dato, un hecho o un producto de la acción de las universidades en un territorio. En esta medida, el papel de las Instituciones de Educación Superior - IES en el desarrollo territorial implica centrarse en la transformación social desde el relacionamiento de la universidad con el territorio, las redes de relacionamiento que de allí surgen y las formas diversas de éstas que conducen a la transformación social enfocada en el desarrollo territorial intercultural y sostenible.

Para el abordaje de estos planteamientos la tesis se propone como objetivo general Comprender el relacionamiento de la universidad en su intervención pertinente frente al desarrollo territorial intercultural en perspectiva de sostenibilidad, según las experiencias de transformación social de actores sociales durante los procesos de regionalización de la educación superior en el municipio de Riosucio, Departamento de Caldas-Colombia.

Para avanzar en la consecución de este objetivo, la tesis busca de manera específica: i) Observar analíticamente las redes de relacionamiento y los modos diversos de relacionamiento de la universidad según las experiencias de transformación social de actores como egresados y agentes representados por líderes y lideresas durante los procesos de regionalización de la educación superior en el municipio de Riosucio, Departamento de Caldas-Colombia, ii) Caracterizar la intervención de la universidad y su relacionamiento como sistema sociocultural durante los procesos de regionalización de la educación superior en el municipio de Riosucio, Departamento de Caldas-Colombia), y iii) Explicar el relacionamiento de los actores y agentes territoriales con la universidad, de acuerdo con sus experiencias de transformación social conducentes al desarrollo territorial intercultural y sostenible del municipio de Riosucio- Caldas. En esta medida la tesis se centra en la comprensión explicativa del relacionamiento de la universidad en el desarrollo territorial del municipio de Riosucio (Caldas) caracterizado por su diversidad cultural.

De manera consecuente, esta investigación se compone de un primer capítulo que aborda la problematización sobre la universidad y el cuestionamiento a su contribución a la transformación de la sociedad. Presenta la formulación científica del problema de conocimiento desde una mirada amplia y crítica a escala mundial, nacional y local, sobre el hecho de las lecturas que se realizan a la universidad en sus procesos de regionalización y su relación con los procesos del desarrollo territorial y la diversidad cultural, señalando que no necesariamente los lineamientos en torno a la acreditación de las universidades, el acceso a la educación superior y la cobertura garantizan un aporte significativo en la transformación de la sociedad hacia su calidad de vida y bienestar social. En el centro de la problemática, asociada al papel de las universidades en el desarrollo territorial, se asumen las comprensiones de actores y agentes sociales sobre las

experiencias de transformación social, las construcciones colectivas y la interacción cultural derivada de la intervención de las IES en el territorio.

En el segundo capítulo se amplían los detalles de elección intencionada de llevar a cabo la investigación doctoral sobre el municipio de Riosucio. La relevancia para la educación superior y las entidades territoriales al establecer los relacionamientos de la universidad en el desarrollo territorial y la diversidad cultural, en términos de su impacto en procesos académicos de las universidades, políticas públicas para el desarrollo territorial intercultural y la sostenibilidad.

Así mismo, se presenta de manera sistemática el estado del arte en términos de la indagación científica sobre la relación de las universidades con el desarrollo territorial y la diversidad cultural; se despliega la revisión de estudios sobre la educación superior y su relevancia en el desarrollo territorial, explorando la tercera misión de las universidades y los mecanismos de regionalización y se incorporan aspectos asociados con las necesidades de los territorios y la diversidad cultural y su importancia como avance teórico en los objetos investigativos del doctorado formación en diversidad. Finalmente, se plantea el supuesto en términos que la intervención pertinente de la universidad en sus funciones misionales, que atienda la interculturalidad en perspectiva de sostenibilidad, genera desarrollo territorial según las experiencias de transformación social de la ciudadanía derivada de los procesos de regionalización de la educación superior en el municipio de Riosucio - Caldas.

En el tercer capítulo se presenta la estructura teórica en términos de fundamentos investigativos, con la convicción de trascender el estado del arte a una revisión de la interculturalidad como desafío en la relación de las universidades con el territorio, que implica enfocar la atención en las transiciones epistemológicas y teóricas que se dan en torno al desarrollo sostenible, el territorio, la educación superior y la transformación social; focalizando la atención

en las transiciones epistemológicas y teóricas referidas a estas categorías de investigación, a través de teóricos centrales como Etzkowitz (1990, 2000), Goddard (2009), Geertz (1994, 1996), Dietz (2017), Touraine (2000), Walsh (2005, 2009, 2010), Sen (1987, 1999), Nussbaum (1993, 2005, 2012) Ibrahim (2017) y Donati (1993, 2018).

El cuarto capítulo denominado el paradigma relacional como ruta metódica, desarrolla el diseño metódico referido a los planteamientos de la sociología relacional de Pier Paolo Donati (2018), sustentado en un sistema observacional que ubica la universidad como un sistema sociocultural en una red de relaciones sociales por descubrir a través de la comprensión explicativa de las experiencias de actores participantes y de las redes relacionales emergentes que desencadenan en transformación social. Se presentan las técnicas e instrumentos con los que se realiza la investigación, así como la unidad de análisis, población y muestra.

En el quinto capítulo se presentan los resultados de investigación científica, la generación de conocimiento conjugada con sus respectivas discusiones, que direccionan el desenlace del estudio de investigación doctoral a las conclusiones; en las que se determina que la intervención de la universidad en materia intercultural dinamiza considerablemente el territorio mediante la reflexión y comprensión de los propios actores, acerca del sentido de su vinculación y participación progresiva en los asuntos territoriales, lo cual resulta en repercusiones de la universidad siempre que genera capacidades colectivas en la configuración de un desarrollo territorial intercultural y sostenible que se enfoca en una transformación social hacia una sociedad humanamente desarrollada.

Finalmente se presenta una serie de recomendaciones que enfocan posibilidades de aplicación de los alcances del trabajo en las dinámicas de los procesos académicos y curriculares, así como en las funciones sustantivas de la universidad; igualmente las perspectivas del desarrollo

territorial intercultural y sostenible en la posibilidad de articular el conocimiento con las dinámicas contextuales y un diálogo de saberes con la gestión de políticas públicas y proyectos de desarrollo como aporte en la promoción del desarrollo en el municipio de Riosucio – Caldas.



## **2. La Universidad y el cuestionamiento sobre su contribución a la transformación de la sociedad.**

Con mayor fuerza hoy, la labor de la Universidad encuentra vigente y necesario el replanteamiento de sus acciones en torno a los desafíos que imprime la transformación de la realidad social y territorial; ámbitos determinados por condicionamientos culturales, proyectados en el futuro e idealmente instituidos en los programas, propósitos y procesos formativos, como en su carácter misional; al instaurarse en un contexto territorial de diversidad cultural en el cual confluyen políticas, concepciones, ideales y tensiones propias del paradigma del desarrollo. Al tratarse de las intervenciones de la universidad respecto a este paradigma, se presentan vacíos, incertidumbres y dificultades de comprensión a nivel institucional, estatal, económico y social acerca del papel de la educación superior en el mejoramiento de la calidad de vida, la búsqueda de la equidad, la inclusión, la justicia social y ambiental, aspectos relacionados en el concepto en sus formas más integrales de desarrollo.

En consecuencia, se presenta un aspecto de fondo y es preguntarse si los ideales, procesos y resultados formativos representan una visión sistémica, conjunta y holística, consciente del escenario intercultural en que acontece la regionalización de la universidad; en medio de problemáticas, fenómenos, conflictos socioambientales y sistemas político-económicos del territorio que interpelan los procesos formativos de la educación superior; aun cuando se presenta con fuerza el debate sobre el tipo de Universidad y, de egresados que forma, en un contexto territorial y temporal determinado por el capitalismo, la globalización, la mercantilización de la educación, la revolución tecnológica, la superación de la violencia, el reto del posacuerdo y de adaptaciones y mitigaciones a fenómenos como el cambio climático o a la reciente Pandemia.

Este escenario problematizante en que se circunscribe la tesis, ubica ideal el Municipio pluriétnico de Riosucio (Caldas), se pregunta cómo es el rol y la presencia de la universidad en el territorio en términos de desarrollo intercultural. Esto, ante las brechas en la transferencia del conocimiento, desarticulación entre actores del desarrollo, crecimiento económico excluyente y exógeno, parametrización neoliberal de la educación superior y migración a las grandes ciudades; lo que ocasiona pérdida del relevo generacional e insostenibilidad de las creencias y costumbres, de manera tal que se ven amenazadas las cosmovisiones originarias y las prácticas ancestrales fundadas en la producción agrícola y aprovechamiento del suelo, el respeto y cuidado de la naturaleza, además de las representaciones pluriétnicas como el arte y el diálogo diverso. Tanto así, la universidad responde día a día a parámetros internacionales y nacionales en procura de la calidad del servicio educativo, por lo que es necesario dilucidar la repercusión de estos y/o distintos lineamientos técnicos de las IES, en un territorio particular con diversidades culturales que transita hacia el horizonte del desarrollo.

De hecho, la formulación del problema de investigación encuentra inquietantes las bondades, la presencia de dificultades y/o la ausencia de claridades respecto del desarrollo territorial intercultural en momentos en que la regionalización de la universidad es una realidad institucional y social. Así, a diferentes escalas sociales, comunidades se preguntan por el tránsito de la educación media a la educación superior, también por la formación posgradual y de adultos que cualifican permanentemente su vida profesional, de la que se espera estructurar las bases del desarrollo en sus concepciones más visionarias. Pensar la formación que recibirán los jóvenes y adultos de determinada IES y la función de las universidades conforme a las necesidades formativas que emanan del territorio, comporta para las IES un ejercicio crítico, riguroso y una postura y respuesta frente a la internacionalización de la educación superior, preguntarse por el

impacto de su servicio social en el territorio o si establece un diálogo de saberes entre las culturas y los actores del desarrollo del municipio, con miras a hacer más participativo el diseño del currículo o más dialógica la práctica pedagógica.

Asimismo, a la política pública le corresponde el reconocimiento y apoyo de todas las formas posibles los aportes que la educación superior realiza al desarrollo de los territorios en asuntos como la ciencia, la tecnología, la innovación y el humanismo, con el reconocimiento, potenciación y valoración de la diversidad cultural. En este sentido, comprender el rol de la Universidad en el desarrollo implica una concepción del territorio, que desde su endogeneidad, la coexistencia, construcción histórica y requerimientos propios de sectores económicos, sociales, ambientales y políticos pueda relacionar su perspectiva de cooperación y apoyo con los procesos misionales de la ciencia, el conocimiento y el saber, de manera especial para el contexto de este trabajo, con la diversidad y los diálogos culturales, que promuevan en la interculturalidad una opción para superar las prácticas y sus repercusiones que fortalezcan el desarrollo del mismo.

### **2.1. Aspectos generales del problema de investigación (calidad, pertinencia y regionalización de la educación superior)**

En las últimas dos décadas los sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior precisan condiciones y factores de orden académico y administrativo, mediante los cuales las universidades cumplen su misión institucional, como expresión de su razón de ser en cuanto a la formación, la investigación y la proyección social.

En esta dinámica, la calidad de la educación superior se presenta como la relación de factores y características definidas por medio de la discusión de organismos internacionales y nacionales, comunidades académicas y científicas, gremios sociales, económicos y asociaciones

disciplinares, que han permitido una construcción teórica, conceptual, normativa y metodológica para la educación superior; esto, en busca de procesos estandarizados que midan y regulen la acción universitaria como actor del desarrollo y progreso de la humanidad en un territorio específico.

Desde estos sistemas, la pregunta por la pertinencia de la universidad se fundamenta como expresión evolutiva de las instituciones de educación superior, transitando de una lectura y configuración histórica de los últimos 200 años como escenario para la formación profesional y de personas mediante la docencia, a una mirada centrada en las demandas de conocimiento de los sectores productivos y sociales y, su compromiso con las comunidades y la sociedad desde acciones como la docencia, la investigación y la proyección social.

Este proceso de profundización misional de la educación superior ha promovido la descentralización de las universidades en su actuación territorial, mediante la extensión y exploración eficiente de escenarios localizados ya no en grandes ciudades, sino hacia regiones y, en el caso colombiano, en expansión hacia municipios que demandaban esencialmente procesos de formación profesional de sus habitantes.

Esta regionalización de la universidad<sup>1</sup>, fenómeno que en el caso del sistema universitario mundial se ha leído como globalización, internacionalización y medición de los rankings internacionales de las universidades, ha tenido una lectura de indicadores de ampliación de cobertura y respuesta a las condiciones del mercado y la sociedad en términos de su productividad, y olvida la razón esencial de la educación superior como es favorecer la gestión del conocimiento

---

<sup>1</sup> Regionalización entendida como expansión geográfica de la universidad desde su sede central y hacia municipios y regiones en su área de influencia

para promover, con sus funciones sustantivas, el desarrollo territorial que en la actualidad se comprende desde el desarrollo humano y sostenible.

La cuestión es si la regionalización de las universidades, en su ampliación del espectro relacional en el territorio, ha favorecido de manera directa el diálogo entre diferentes culturas y el encuentro del conocimiento y la ciencia con el saber popular, las demandas sociales, comunitarias, económicas, políticas, culturales, ambientales e institucionales. En dichas ampliaciones y extensiones del accionar universitario, esta investigación tensiona la pertinencia de la focalización en la ampliación de cobertura y el vínculo normalizado con el territorio, donde se advierten lecturas homogéneas y estandarizadas de las comunidades y los sectores sociales y productivos.

En consecuencia, el despliegue institucional se presenta desde miradas a su estructura y funcionalidad establecida en factores que leen la universidad como actor territorial con indicadores que enfatizan en sus procesos y productos y que poco indagan por sus relaciones expresadas en resultados e impactos referidos a la sociedad que transforma, a las lecturas territoriales de quienes ha formado y lo que la universidad representa para sus territorios.

En efecto, en el marco de la relación entre las universidades, el desarrollo territorial y la diversidad cultural, se busca comprender, según la perspectiva de los actores universitarios, cómo las Instituciones de Educación Superior (IES) aportan al desarrollo territorial integral de los municipios desde sus funciones misionales docencia, investigación y proyección social, al potenciar la interculturalidad y las relaciones sociales.

## **2.2. Problematización en contexto**

El desarrollo territorial involucra diversas instituciones, en torno a problemáticas de orden social, económico y ambiental, esencialmente desde, la sociedad civil, el gobierno, los sectores

productivos y la academia como actores que cimientan y operativizan de manera colectiva la búsqueda por la calidad de vida y el bienestar social. Particularmente, de la academia se espera que, teniendo en el centro al ser humano, potencialice desde el conocimiento y el saber su capacidad de transformar y de construir sociedad, fortalecer la economía y cualificar el accionar del Estado, en un contexto en el que tradicionalmente se espera que la universidad sea depositaria de asuntos gubernamentales, económicos y sociales. Se insiste entonces en problematizar el rol que la universidad tiene en el desarrollo territorial con un factor determinante como es la interculturalidad, más allá, la diversidad cultural.

La perspectiva del desarrollo de los territorios ha girado en torno a posturas que van desde las tradicionales centralistas con una interpretación de las políticas y programas desde el gobierno que buscan uniformidad y homogeneización de los actores, hacia posturas en las últimas décadas descentralizadas y más enfocadas en lo local y en las capacidades propias de los territorios y de sus actores, para que sean estos quienes de manera articulada y en red constituyan modelos endógenos en la configuración de las propias condiciones de orden social, económico, ambiental, cultural, institucional y político para generar transformación social hacia la calidad de vida y el bienestar social.

Es en este sentido, como se busca comprender el desarrollo territorial, desde los actores, sus relaciones, sus características y sus propias diferenciaciones en un contexto de interculturalidad que implica perspectivas de orden heterogeneizantes de las formas de vivir, de expresión y de actuación para avanzar en asuntos esenciales del desarrollo como la humanización, la sostenibilidad del ambiente, la equidad social y el desarrollo de la economía. Este reconocimiento a la necesidad de articulación de los diferentes actores en el territorio sugiere preguntas por los

diálogos culturales y las diferentes comprensiones de mundo, de actores coordinados, especialmente de la academia, en las configuraciones históricas del territorio y de la forma en la que esta interacción de la Universidad se relaciona con la interculturalidad, la sostenibilidad y la transformación de la sociedad.

Esta primera relación se problematiza desde la experiencia de vida del autor del trabajo de tesis, como académico que explora el desarrollo del territorio, gracias al rol profesional en la dirección académica y la participación en la gestión de actuaciones misionales universitarias como la docencia, la investigación y la proyección social. Por consiguiente, se espera que, en los diferentes territorios, como escenario de actuación profesional, ocurra el reconocimiento de su interculturalidad como factor determinante en la transformación y construcción social local de posibilidades para la calidad de vida y el bienestar social.

De esta manera surge la pregunta por el papel de la educación superior en el desarrollo de los territorios y en la conciencia sobre la interculturalidad como posibilidad para que, desde la misión institucional de las universidades, se promueva la transformación social de acuerdo con una perspectiva humana y sostenible del desarrollo.

Como punto de partida, se mencionó la expectativa sobre el proceso evolutivo de las universidades acerca de convertirse en un actor territorial tradicionalmente encargado de formar profesionales en diferentes disciplinas y campos del conocimiento a nivel de pregrados y posgrados, a uno que gestiona la ciencia, la innovación y la tecnología a través de la investigación y la proyección social para generar desarrollo empresarial, crecimiento económico y desarrollo social desde la formación de ciudadanos y seres humanos integrales que aportan en la construcción de un mundo más equitativo, sostenible y en paz.

Esta es una relación que puede explorarse en mayor o menor medida en el concepto de universidad que se tiene en diferentes sistemas de educación superior a nivel mundial, el cual considera la relación de la investigación, la innovación y el desarrollo tecnológico como criterios para definir la alta calidad y excelencia de las instituciones de educación superior. No obstante, se presenta que las universidades han contribuido a la formación en ámbitos como la competitividad, niveles de empleabilidad, la innovación y el desarrollo tecnológico, con modelos de desarrollo basados en crecimiento económico y acumulación de capital e incentivos en las fuerzas del mercado, y no con la misma intensidad ha contribuido a la formación de profesionales que aporten a una sociedad más justa, equitativa, integral, sostenible, humana e integral desde las plataformas estratégicas de las instituciones educativas.

Estos planteamientos tienen expresiones diferentes en la medida en que las universidades sean consideradas de élite o no, según sus clasificaciones en rankings internacionales o en sistemas de aseguramiento de calidad nacionales o regionales. Por consiguiente, esta investigación se pregunta por el rol de las universidades como actores territoriales, pero, ya no desde lecturas homogeneizantes, excluyentes o paramétricas, sino desde la cualificación humana de los actores territoriales concebida desde la inclusión y la construcción conjunta desde su diversidad cultural, como componentes esenciales del desarrollo.

Como se presenta a continuación, puede existir una relación de las universidades y la gestión del conocimiento con el desarrollo de los territorios, en tanto que hoy en la denominada tercera misión de la universidad, se abre la pregunta por la explicación del papel de las universidades en la transformación social para la calidad de vida y el bienestar social, más allá de sus productos y resultados de conocimiento, en el impacto y promoción de diálogo de diferentes actores expresados en transformación de sujetos para el cambio social y la potenciación cultural.



En efecto, en los procesos relacionados para establecer la calidad de un programa académico y de una institución de educación superior, en la actualidad se señala la necesidad de leer el papel que cumplen algunos de los actores universitarios en los territorios, entre los que resalta el papel del graduado como generador de impactos a través de sus desempeños sociales, profesionales académicos y laborales.

Más allá de los planteamientos anteriores, a continuación, se relacionan las consideraciones de la universidad y su horizonte en los contextos internacionales, nacionales y locales en cuanto a su participación en indicadores como el producto interno bruto (PIB), producto interno bruto per cápita (PIBPC), el índice de desarrollo humano (IDH) y el índice de progreso social (IPS); escenarios que determinarán su calidad y su productividad como potencializador del desarrollo territorial.

### **2.3. La Universidad frente al desarrollo territorial: perspectiva internacional**

El crecimiento de las universidades a nivel global se manifiesta por el aumento del número de personas que acceden a la educación superior en el mundo, de acuerdo con el Global Education Monitoring Report (GEM) de la Unesco; dicho número se ha duplicado entre 2000 y 2014 se cuenta con 207 millones de personas en la Educación Superior, con mayor repercusión de adultos jóvenes matriculados en una universidad en los países ricos que alcanza el 74% frente al 8% en países pobres (Institute for the Future Education, 2017).

La cantidad de universidades en el mundo es una cifra compleja de establecer dadas las diferentes clasificaciones y conceptos que se tienen sobre las IES, sin embargo, basados en las clasificaciones de los diferentes rankings universitarios y en especial el Ranking Web de Universidades, las regiones con más alto número de universidades son en su orden Asia, Europa,

América del Norte, Latinoamérica, África, Mundo Árabe y Oceanía. El número de universidades en el mundo se aproxima a 34.000 discriminadas de la siguiente manera: Asia 15.845, Europa 5.773, América del Norte 4.819, América Latina 3.958 África 1.917, Mundo Árabe 1.221 y Oceanía 272.

De acuerdo con el *World Higher Education Database* (WHED) (2021) de la Asociación Internacional de Universidades (IAU) se tiene cerca de 19.800 instituciones acreditadas tanto públicas como privadas en 196 sistemas de educación superior de países en el mundo.

Ante estos datos se relacionan al frente los indicadores producto interno bruto (PIB), producto interno bruto per cápita (PIB/PC), el índice de desarrollo humano (IDH) y el índice de progreso social (IPS), con el fin de realizar un breve análisis correlacional.

En la siguiente tabla se resaltan países con más de 100 universidades por regiones del mundo:

*Tabla 1. Universidades públicas y privadas por país (mayor de 100).*

<b>País</b>	<b>Públicas</b>	<b>Privadas</b>	<b>Total</b>	<b>PIB</b>	<b>PIB/PC</b>	<b>IDH</b>	<b>IPS (2019)</b>
EEUU	642	1477	2119	18330065	55806	0.926	83.62
México	677	963	1640	943009	7379	0.779	71.51
Filipinas	186	1146	1332	317513	2919	0.718	63.40
Indonesia	139	1119	1258	928238	3435	0.718	65.52
China	772	289	1061	12901904	9215	0.761	64.54
Brasil	200	844	1044	1263570	6013	0.765	72.87
India	497	312	809	2314077	1694	0.645	59.1
Japón	174	591	765	4424059	35059	0.919	88.34
Federación Rusa	530	80	610	1288690	8782	0.824	69.71
Francia	262	137	399	2278947	33690	0.901	87.79
Alemania	238	121	359	3332230	40070	0.947	88.84
Polonia	133	216	349	521515	13600	0.880	81.25
Ucrania	225	71	296	137468	3294	0.779	66.97
Irán	193	68	261	556579	6684	0.783	65.15
Colombia	77	178	255	237667	4718	0.767	70.31
Reino Unido	239	9	248	2375008	35434	0.932	87.98

<b>País</b>	<b>Públicas</b>	<b>Privadas</b>	<b>Total</b>	<b>PIB</b>	<b>PIB/PC</b>	<b>IDH</b>	<b>IPS (2019)</b>
República de Corea	49	199	248	1430203	27659	0,916	85.61
Turquía	109	64	173	626704	7520	0.820	67.49
Vietnam	128	44	172	294361	3051	0.704	
Marruecos	41	116	157	106932	2932	0.686	66.04
Pakistán	88	67	155	230081	1103	0.557	48.20
Tailandia	80	66	146	439761	6316	0.777	67.47
Canadá	116	26	142	1440563	37904	0.929	88.81
Nigeria	80	46	126	400286	1992	0.539	49.20
Argentina	56	60	116	402273	8952	0.845	76.86
España	77	35	112	1121698	23690	0.904	87.47
Kazajistán	55	57	112	144276	7743	0.825	68.20
Italia	71	29	100	1651595	27500	0.892	85.69

*Fuente: Elaboración propia a partir de World Higher Education Database 2021.*

Los datos acopiados en la tabla 1, permiten visualizar la presencia de universidades públicas y privadas por países, con respecto a los indicadores que de una u otra forma determinan el desarrollo del territorio; de hecho, se observa que en algunos países como EE. UU y China el alto número de universidades acreditadas se relaciona proporcionalmente con el alto crecimiento económico medido por el PIB; lo mismo se observa en relación con el Índice de Desarrollo Humano - IDH, aunque no así mismo referente al Índice de Prosperidad Social - IPS. El IDH se mide a partir de factores como el disfrute de una vida larga y saludable, acceso a educación y nivel de vida digno, efectivamente este índice podría tener una correlación directa con el PIB/PC, no obstante, se observa que en China el IPS no es proporcionalmente alto con respecto al PIB y al IDH, pero sí es relativamente bajo como el PIB/PC. Por eso, teniendo en la cuenta que el IPS mide variables como necesidades humanas básicas (nutrición y cuidado médico básico, agua y saneamiento, vivienda y seguridad), bases del bienestar (acceso al conocimiento, acceso a la información y a las comunicaciones, salud y bienestar y calidad ambiental) y oportunidades (derechos personales, libertad de elección personal, inclusión y acceso a educación avanzada)

(Índice de Progreso Social, 2020), se concluye que no necesariamente el alto número de universidades acreditadas y el alto nivel del PIB garantizan el progreso social, lo cual da a entender que el IPS es elevado por factores políticos a nivel interno, por una labor universitaria más centrada en el factor social y humano o por ambos aspectos. En este mismo sentido, se identifican algunas cuestiones.

La primera es que, al observar países como Japón, Francia, Alemania e Italia, el número de universidades acreditadas es bajo en comparación con el alto PIB/PC y el alto IPS, lo cual podría deberse a que la magnitud del territorio no es tan amplia como en EE. UU y China o también a que la educación es de una calidad tal, que sin tener los más altos niveles de PIB resulta tener un impacto directo en los índices de desarrollo humano y progreso social. La segunda cuestión es que, aunque países como EE. UU presenta altos niveles en los indicadores de PIB, PIB/PC e IDH, el nivel del IPS no es directamente proporcional a los demás, lo que obedecería a las problemáticas de exclusión, racismo e inseguridad o a una excesiva formación economicista.

Finalmente, en ninguno de los índices se observa claramente la inclusión de la dimensión cultural como un aspecto a tener en cuenta en el desarrollo, lo más cercano sería que la participación democrática se identifica en cuanto variables con derechos políticos, inclusión de género o educación avanzada, comprendidos en el IPS; con lo cual se deduce que estos son indicadores del desarrollo a nivel mundial, que aunque sean aplicados a nivel de ciudades, el factor cultural no es incluido como una determinante territorial y global del desarrollo o del bienestar general. Ejemplo de ello, caso EE. UU., donde la confluencia de culturas a nivel mundial y el alto nivel del PIB y el PIB/PC no garantizan el aumento relativo del IPS. Así pues, estos datos dejan abierta la necesidad y posibilidad de comprender el rol de la educación superior respecto del desarrollo en perspectiva territorial e intercultural. Lo anterior, teniendo en cuenta la relatividad

de los indicadores y cada uno de sus componentes de acuerdo con la particularidad de los territorios, como lo expresa el siguiente análisis del IPS 2020:

Una ventaja clave de la exclusión de variables económicas del Índice de Progreso Social es que podemos comparar el progreso social en relación con el nivel de desarrollo económico de un país. En muchos casos, es más útil e interesante comparar el desempeño de un país con el de países con un nivel similar de PIB per cápita que con el de todos los países del mundo. Por ejemplo, un país de ingresos más bajos puede tener una puntuación baja en un determinado componente, pero puede superar en gran medida las puntuaciones típicas de países con ingresos per cápita similares. Por el contrario, un país de altos ingresos puede tener un puntaje absoluto alto en un componente, pero aun así no alcanzar lo que es típico de países comparativamente ricos (Ibidem, p. 6).

Luego de los planteamientos analizados según los datos relacionados en la Tabla 1., se puede establecer una relación compleja entre el papel de las universidades con el desarrollo territorial en los países ya que es importante resaltar que el número de universidades y especialmente, en el caso de países que no aparecen en la muestra revisada como Suiza, Dinamarca, Noruega, Holanda, entre otros, presentan un número de universidades menor a 100, cuyos indicadores en materia de PIB, IPC, IDH e IPS son altos, en tanto poseen universidades posicionadas en los rankings internacionales; aspecto que señala la importancia de la excelencia académica en formación, investigación e innovación para promover su relación con las dinámicas y políticas sectoriales en materia de desarrollo económico, productividad, competitividad, progreso social y sostenibilidad.

Igualmente, importante señalar que en la relación y en las medidas específicas, el papel de las universidades se comprende desde los procesos formativos, la investigación y la innovación

como factores influyentes en el desarrollo territorial, empero, no se ha hecho énfasis en el papel y el rol de las universidades en su compromiso con la sociedad en materia de impacto y transformación, como establece el informe presentado en 2017 por *el King's College London*, la Universidad de Chicago y la Universidad de Melbourne denominado *Advancing University Engagement: University engagement and global league tables*; en el cual se plantea la importancia del valor social de la educación superior y de las universidades en los rankings globales, por consiguiente, a nivel local desde allí se plantea la inclusión de un nivel de compromiso social que incluya los aspectos culturales en las señaladas clasificaciones. Nuevamente resalta la necesidad de analizar críticamente la presencia o ausencia del rol de la dimensión intercultural en los aspectos misionales de la universidad.

El compromiso social referido y leído desde las Universidades participantes en el Informe se relaciona con aspectos como la transformación social, el impacto de la investigación en las experiencias educativas, el voluntariado, la sostenibilidad, la educación continua, el estímulo a la innovación de beneficio mutuo, la innovación en el desarrollo económico, el compromiso con el arte y la cultura y el mejoramiento de la salud y seguridad pública, itinerarios políticos en equidad de género, equidad social y, especialmente los referidos a población indígena. Asuntos que se analizan no solo frente al impacto en la ciudad en la que la universidad se localiza, sino en su entorno regional.

En esta línea de problematización, la revisión realizada al número de universidades en su relación con indicadores de orden económico y el IDH, se incluye el Índice de Progreso Social y sus tres componentes: Necesidades Básicas Humanas, Fundamentos de Bienestar y Oportunidades en los que se desagregan los 17 objetivos de desarrollo sostenible al 2030 planteados por las Naciones Unidas desde el 2015.

Igualmente, la presencia de universidades tiene una relación con un IPS alto en la medida en que el país de referencia tenga un sistema universitario con instituciones posicionadas en las principales clasificaciones internacionales. Sin embargo, la implicación directa del papel de las IES en los componentes del Índice de Progreso Social en las métricas de los componentes es débil o inexistente en el reconocimiento de los factores culturales, únicamente se hace alusión en el componente de oportunidades de progreso en el acceso a la educación superior, por ende, es oportuno establecer la relación entre el papel de la formación, la investigación y la proyección social con las dinámicas territoriales, en las que podría explicarse el papel de las universidades en su compromiso social como potenciadoras del desarrollo intercultural.

Aspectos en los que la universidad puede expresar su aporte al compromiso social, más allá de la formación de profesionales y en la investigación e innovación que refleje procesos de vinculación de sus graduados y la comunidad en general con los derechos humanos, la libertad personal y la tolerancia e inclusión en términos de diversidad cultural. Factores, que contribuyen a expresar el compromiso de la universidad con una transformación social hacia la calidad de vida y el bienestar social en contextos interculturales.

De otro lado, la revisión del IPS en la asociación entre universidades y desarrollo territorial en torno al acceso a la educación superior, sugiere en el componente de oportunidades para el progreso y lo establecido en el ODS-4 en torno a la garantía de una educación inclusiva equitativa y de calidad, que el acceso a la educación superior y en general a todos los niveles educativos, promuevan la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, para que desde la educación se realicen aportes para el desarrollo sostenible, la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no

violencia, la ciudadanía mundial y, de manera particular, de la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. Obsérvese que:

El mundo está disminuyendo en Derechos Personales (-6.42), Inclusión (-3.48) y estancado en Seguridad Personal (-0.61) y Calidad Ambiental (valor). La puntuación mundial en derechos personales ha disminuido en 4,17 puntos desde 2011. Encontramos que 155/163 países —95% de los medidos— mejoraron en progreso social 2011-20. Sin embargo, estos avances en el progreso social también se distribuyen de manera desigual entre los países. (Índice de Progreso Social, 2020)

A partir de la revisión realizada sobre la relación entre las universidades y desarrollo territorial desde algunos indicadores globales como el PIB, PIB/PC, IDH y el IPS, así como a la asociación con los indicadores con los que se busca evaluar la calidad de las instituciones de educación superior, se encuentra el acceso a la educación superior como un aspecto clave del IPS, asimismo, que en la perspectiva de la excelencia académica se plantea un vacío en los componentes de los indicadores como las políticas de inclusión a población vulnerable y comunidades étnicas, asunto que permite la emergencia y la necesidad de involucrar en la relación universidad – desarrollo territorial, características esenciales de la educación para la sostenibilidad señaladas anteriormente como es la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, talantes que junto al compromiso social, no se relacionan de manera explícita en los criterios revisados relacionados con el rol de las universidades en el desarrollo.

#### **2.4. El problema a nivel nacional**

En Colombia las universidades han crecido en número y ampliado su presencia territorial a partir de la década de los 90 del siglo XX, determinado no solo por la expedición de la Ley 30 de 1992 y la creación de nuevos programas de pregrado y posgrado en diferentes modalidades que



amplían la cobertura en diferentes regiones, sino también por las demandas de los diferentes sectores económicos y sociales que requerían formación universitaria y especializada. Esto, debido a la inminente relación de la investigación e innovación con los programas de posgrado y grupos de investigación promovidos por la Ley de Ciencia y Tecnología, relacionadas con las demandas de los sectores productivos, así como la creciente demanda investigativa en asuntos de orden social, cultural y ambiental. Escenarios que favorecieron el incremento no solo en el número de IES, sino en sus modalidades como instituciones tecnológicas e instituciones técnicas, es por tanto apenas incipiente, en algunos programas y universidades, el cumplimiento de ideales plasmados en la nueva Constitución Política como ampliar la cobertura y la inclusión a grupos poblacionales diversos.

Un factor relevante en el sistema de educación superior en Colombia es la determinación del aseguramiento de la calidad, en el que las universidades deben focalizar sus procesos académico-administrativos en la perspectiva de evidenciar la coherencia de sus asuntos misionales, al evaluar sus procesos académicos y curriculares, la investigación, la vinculación con el contexto, la infraestructura y su sostenibilidad financiera. En este sentido y con información del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) de las 359 Instituciones de Educación Superior entre las que se incluyen universidades, Instituciones universitarias/escuelas tecnológicas, instituciones tecnológicas e instituciones técnicas, se cuenta con noventa (90) IES acreditadas de alta calidad y, de estas se cuenta con setenta y siete (77) universidades acreditadas.

En la tabla 2. se relaciona por cada uno de los departamentos: i) universidades ii) universidades acreditadas, iii) Producto interno bruto (PIB) por departamento, iv) Índice de Competitividad Departamental (IDC), v) Pobreza Multidimensional (PMD), vi) el Índice Departamental de Innovación para Colombia (IDIC), vii) Población con autorreconocimiento

como población Negra, Afrodescendiente, Raizal y Palenquera NARP - 2018 y viii) el rango de población nacida en cada departamento – 2018.

Tabla 2. Relación universidades, acreditación de alta calidad educativa

Departamento	IE S - U	IES - U AAC	PIB 2019 mmp	ICD 2020 2021	PMD 2019	IDIC 2019	Población Indígena CNPV 2018	Población NARP	Población nacida en depto
Amazonas	1	1	805	3.09	35.6	17.17 B	38.130	486	Mayor 72%
Antioquia	18	7	153379	6,80	15.7	64.42 A	37.268	312.112	47-60% 60- 72%
Arauca	1	1	4152	3.80		16.24 B	6.573	10.058	31-47% 47-60%
Archipiélago San Andrés, Providencia y Santa Catalina	1	1	1641	5.11	8.2	34.46 Me	20	26.873	60-72 May 72%
Atlántico	7	5	46668	6.32	14.9	50.65M eA	39.061	140.142	60-72 May 72%
Bogotá	30	20	273941	8,33	7.1	69.92 A	19.063	66.934	60.2%
Bolívar	6	5	38373	5.25	26.9	36.16M e	5.204	319.396	Mayor 72%
Boyacá	6	5	28696	5.71	12.8	34.02 Me	7.151	4.247	Mayor 72% 60-72% 47- 60%
Caldas	5	4	17025	6.22	14.3	43.23M eA	55.801	14.716	47-60% 60- 72%
Caquetá	1	0	4301	4.14	25.7	19.46M eB	8.825	5.087	31-47% 47-60%
Casanare	0	0	16382	4.79	18.3	24.12M eB	6.893	6.130	31-47% 47-60%
Cauca	2	1	18777	4.57	24.0	32.05 Me	308.455	245.362	60-72 May 72%
Cesar	3	0	20796	4.55	25.5	22.02M eB	51.233	142.436	31-47% 47-60%
Chocó	1	0	4185	2.89	42.3	15.02 B	68.415	337.696	May 72% 60-72%
Córdoba	3	3	18294	4.44	34.7	21.92M eB	202.621	102.495	May 72% 60-72%
Cundinamarca	6	1	63423	5.84	12.3	69.92 A	9.949	13.092	31-47% 47-60% 60-72%
Guainía	0	0	410	2.65	67.0	15.46 B	33.280	460	May 72% 60-72%

<b>Departamento</b>	<b>IE S - U</b>	<b>IES - U AAC</b>	<b>PIB 2019 mmp</b>	<b>ICD 2020 2021</b>	<b>PMD 2019</b>	<b>IDIC 2019</b>	<b>Població n Indígena CNPV 2018</b>	<b>Población NARP</b>	<b>Población nacida en depto</b>
Guaviare	0	0	831	3.72	30.9	12.42 B	6.856	2.991	5-31%
Huila	2	1	17356	5.23	18.3	27.91M eB	12.194	5.099	47-60% 60-72%
La Guajira	1	0	11147	3.98	48.8	15.02 B	394.683	60.475	May 72% 60-72%
Magdalena	3	2	14183	4.80	31.6	23.37M eB	20.938	106.318	May 72% 60-72%
Meta	1	0	30239	4.85	19.1	30.58 Me	20.528	8.836	5-31% 31-47%
Nariño	4	1	15998	4.71	23.2	22.38M eB	206.455	233.062	May 72%
Norte de Santander	4	1	16339	5.09	24.2	30.98 Me	4.545	5.470	60-72%
Putumayo	0	0	4059	3.88	25.4	17.03 B	50.694	10.262	31-47% 47-60%
Quindío	2	1	8573	5.64	10.2	37.55M eA	2.883	6.060	31-47% 47-60%
Risaralda	3	2	17125	6.34	11.1	49.32M eA	29.909	16.733	31-47% 47-60%
Santander	10	6	69248	6.36	12.4	52.12M eA	1.262	22.759	31-47% 47-60% 60-72%
Sucre	1	0	8736	4.25	33.3	21.50M eB	104.890	102.836	May 72% 60-72%
Tolima	2	2	22407	5.24	15.2	29.18 Me	45.269	5.207	47-60% 60-72% Mayor 72%
Valle del Cauca	15	7	103097	6.36	10.8	45.72M eA	30.844	647.526	31-47% 47-60% May 72%
Vaupés	0	0	303	3.27	66.5	ND	30.787	288	May 72%
Vichada	0	0	683	2.46	72.2	11.66 B	44.578	580	60-72% Mayor 72%

Fuente: Elaboración propia a partir de información SNIES – MEN y DANE (2018)

Derivado de la revisión al número de universidades por departamento y de las universidades acreditadas, el mayor número de universidades acreditadas se encuentra en Bogotá D.C. con un porcentaje cercano al 26% del total de universidades acreditadas, Antioquia y Valle

del Cauca cada uno con un 9%, Santander con 7.7%, Atlántico, Bolívar, Boyacá cada uno con 6.5%, Caldas con 5.2%, Córdoba con 3.9%, Tolima, Risaralda y Magdalena cada uno con 2.6% y Quindío, Nariño, Norte de Santander, Huila, Cundinamarca, Cauca, San Andrés, Arauca y Amazonas cada uno con el 1.3%.

Por regiones DANE: Región Central (Bogotá DC, Boyacá, Cundinamarca, Huila, Norte de Santander, Santander, Tolima): 36 equivalente al 46.7%; Región Caribe (Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, La Guajira, Magdalena, San Andrés, Providencia y Santa Catalina): 16 equivalente al 20.8%; Región Eje Cafetero y Antioquia (Antioquia, Caldas, Quindío, Risaralda): 14 equivalente al 18.2%; Región Pacífica (Cauca, Choco, Nariño, Valle del Cauca): 9 equivalentes al 11.7%; Región Llanos Orinoquía (Arauca, Casanare, Meta, Vichada): 1 equivalente al 1,3%; Región Amazonía (Amazonas, Caquetá, Guainía, Guaviare, Putumayo, Vaupés): 1 equivalente al 1,3%.

La relación entre el número de universidades acreditadas está en consonancia con Bogotá D.C., Antioquía y Valle del Cauca los departamentos con mayor PIB, ICD, IDIC y menores indicadores de PMD, como se observa en la siguiente relación de rangos de PMD:

- 0 – 10 a Bogotá (7.1) y San Andrés (8.2);
- 10 y 20 a Quindío (10.2), Valle del cauca (10.8), Risaralda (11.1), Cundinamarca (12.3), Santander (12.4), Boyacá (12.8), Caldas (14.3), Atlántico (14.9), Tolima (15.2), Antioquía (15.7), Huila (18.3), Meta (19.1)
- 20 y 30: Nariño (23.2), Cauca (24), Norte de Santander (24.2), Putumayo (25.4), Cesar (25.5), Caquetá (25.7), Bolívar (26.9).

- Mayor a 30: Guaviare (30.9), Magdalena (31.6), Sucre (33.3), Córdoba (34.7), Amazonas (35.6), Chocó (42.3), La Guajira (48.8), Vaupés (66.5), Guainía (67) y Vichada (72.2).

Se puede reconocer también que, en aquellos departamentos en los que se tiene mayor número de universidades acreditadas se presenta un mayor índice de innovación, lo que por definición del IDIC implicaría generación de mayor bienestar, y que de manera especial se corresponde con departamentos con un menor indicador de pobreza multidimensional. Este es el caso de Bogotá cuyo índice de PPM es 69.92 ubicándolo en el rango alto presenta el indicador más bajo de pobreza multidimensional en 7.1. Igual sucede para Atlántico cuya relación IDIC/PMD es de 50.65/14.9, Antioquia 64.42/15.7, Caldas 43.23/14.3, Quindío 37.55/10.2, Risaralda 49.32/11.1, Santander 52.12/12.4.

Como se aprecia en la Tabla 2, la revisión a los departamentos con PPM en niveles entre 0 y 20 y el número de universidades acreditadas se resalta en Bogotá, Antioquía, Valle del Cauca.

La relación de las universidades con el desarrollo territorial en cuanto a la diversidad cultural se plantea con enfoque en dos aspectos básicamente, en primer lugar la presencia departamental de población Étnica y Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera (NARP) y en segundo lugar, el rango de población predominante no nacida en el departamento, aspecto que resaltaría la participación en el territorio de actores de diferentes departamentos y, por tanto, con diferentes cosmovisiones, como uno de los asuntos centrales de la diversidad cultural.

Los departamentos con mayor presencia de población indígena son La Guajira (394.683), Cauca (308.455), Nariño (206.455), Córdoba (202.621), Sucre (104.890); departamentos en los que, a excepción de Córdoba que tienen universidades acreditadas, presentan índices de PMD altos superiores al 25%. En un segundo nivel resaltan los departamentos de Caldas (55.801) y Antioquía

(37.628) con PMD relativamente baja; así mismo, son departamentos que tienen población indígena y un número importante universidades acreditadas.

Los departamentos en los que se tiene mayor presencia de población NARP son:

- Valle del Cauca (647.526),
- Chocó (337.696),
- Cauca (245.362),
- Nariño (233.062),
- Bolívar (319.396),
- Antioquía (312.112),
- Atlántico (140.142),
- Cesar (142.436),
- Magdalena (106.318),
- Córdoba (102.495),
- Sucre (102. 836),
- Bogotá (66.934),
- La Guajira (60.475).

De acuerdo con la revisión se puede establecer una relación entre los departamentos que tienen el número más alto de población NARP con los índices altos de PMD a excepción del Valle del Cauca y Antioquía, los demás departamentos tienen índices de PMD superior a 20, justamente departamentos que cuentan con un número mayor de universidades y de universidades acreditadas.

En cuanto a los rangos de porcentajes de población no nacida en el Departamento, aquellos que manejan un rango medio alto y medio bajo entre 30 y 70 como Antioquía, Arauca, Bogotá, Caldas, Caquetá, Casanare, Cesar, Cundinamarca, Huila, Norte de Santander, Putumayo, Quindío,

Risaralda, Santander, Tolima, y que a excepción de departamentos como Arauca, Caquetá, Putumayo y Casanare, cuyo proceso de diversidad poblacional se debe a una colonización más ligada a procesos de aprovechamiento de recursos naturales no renovables y, no tanto a procesos poblacionales relacionados con la actividades agrícola y pecuaria en áreas rurales, de crecimiento urbano, actividades industriales y comerciales en áreas urbanas en la región central, como Antioquia y Eje Cafetero, en las que evidentemente sí existe presencia amplia de universidades y de universidades acreditadas. Regiones en las que se presentan con mayor porcentaje los movimientos migratorios de población, por ende, representan procesos de diversidad cultural más marcada en los territorios.

Es importante señalar que en la normatividad y legislación colombiana el Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Educación Superior contempla dos (2) niveles: registro calificado y acreditación en alta calidad. El primero como requisito obligatorio y habilitante para que las IES puedan ofrecer y desarrollar programas académicos de educación superior, mediante el cual se verifican y evalúan el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior. El segundo como el reconocimiento de la alta calidad de las IES que cumplen con los más altos criterios de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos. La evaluación con fines de acreditación en alta calidad se realiza por la Institución sobre sí misma y sus programas académicos (autoevaluación).

Entre los elementos hacia donde se espera que avance el proceso de aseguramiento de la calidad con la relación universidad–desarrollo territorial–diversidad cultural, surge la Resolución 021795 de 2020 del Ministerio de Educación Nacional, la cual relaciona elementos que justifican la creación y funcionamiento de un programa académico, el análisis de oportunidades de desarrollo socioeconómico, tecnológico o cultural que se puede materializar con el programa en cuestión,

estableciendo así una relación cada vez más directa con las necesidades de la región. Ya en cuanto a componentes de interacción en las dinámicas curriculares los programas deben evidenciar cómo favorecen el desarrollo de competencias inter y multiculturales desde sus contenidos curriculares, en una apuesta abierta de la acción académica de las IES por incorporar la variable cultural a sus procesos misionales.

En materia de investigación, innovación y creación artística y cultural solo se solicita explicitar y evidenciar resultados leídos al interior del mejoramiento de las condiciones académicas y al exterior en términos de su visibilización, más no se profundiza en la valoración de impactos y transformaciones sociales logradas a partir de esta función.

En cuanto a lo que se ha denominado *compromiso social*, la citada resolución en el capítulo 6 sobre la relación con el sector externo, refiere las actividades que el programa académico realiza para articularse e interactuar con las comunidades y sectores del medio externo, igualmente hace énfasis en los productos y resultados, mas no profundiza en torno a transformaciones sociales derivadas no solo en materia de sostenibilidad territorial, sino en la valoración de la diversidad cultural y su potencial en la relación con el desarrollo de los territorios.

Bien lo expresaron en su momento Bolaños et al. (2009): al mencionar que:

Pese a que en Colombia existen diversas iniciativas que buscan atender la demanda de formación en educación superior de sectores indígenas, muchas de ellas solamente se ocupan de promover el acceso sin tener en cuenta indicadores de calidad y pertinencia dentro de las condiciones culturales, sociales y políticas del país. Inicialmente, ninguna universidad del país cuenta con estadísticas que registren su pertenencia para un pueblo indígena o especificidades relacionadas con condiciones socioeconómicas o de ocupación, entre otras. (p. 160)



En coherencia, un factor en tensión es todavía la forma en que se da la ampliación de cobertura y de aseguramiento de la calidad, como «lectura» del contexto y valoración del aporte de las IES en materia de sostenibilidad, diversidad cultural y equidad social, pues recientemente, la Resolución 021795 de 2020 no ha desarrollado con profundidad y relevancia el papel de la transformación social derivada de la acción de sus graduados en contextos de actuación intercultural o en sus propios proyectos de vida.

## **2.5. El problema a nivel local**

En Colombia para el periodo 2006 – 2016 la matrícula en todos los niveles de Educación Superior pasó de 1.281.681 a 2.394.434. La cobertura en educación superior para el año 2016 era del 51.5% lo que significó un crecimiento de más de 21 puntos porcentuales en los 10 años del reporte y, en el año 2021 se ubicó en el 53,94% (Ministerio de Educación Nacional, 2022). En el departamento de Caldas la tasa de cobertura bruta en educación superior era del 55,38%, superado por Risaralda, Quindío, Atlántico, Santander y Bogotá que alcanzaron cifras del 108.39%. De acuerdo con el reporte la matrícula de educación superior en Colombia se concentra en un 65% en Bogotá, Antioquía, Valle del Cauca, Santander y Atlántico.

De acuerdo con el censo del DANE 2018, el porcentaje de la población que asiste a una institución educativa universitaria en Caldas es cercano al 9%, resaltando Manizales con el 14,2%, Villamaría con el 11%, Chinchiná con el 6,7%, Dorada con el 5,3% y Riosucio con el 4,5%. El Producto Interno Bruto en el Departamento de Caldas ha variado en 1990 de 529MMP, a 3.525MMP en 2000, 8.822MMP en 2010 y 17.025MMP en 2019. Incremento del Valor Agregado de las actividades terciarias que a 2019 era de 10.351MMP, un crecimiento en el valor agregado de las actividades secundarias en 3.076MMP en 2019 y en menor proporción el valor agregado de

actividades primarias en 2019 de 2.191MMP. Para el caso específico de Riosucio (Caldas) la participación en el municipio de las actividades primarias en 2019 era del 11,09%, de las actividades secundarias del 11,80% y de las actividades terciarias del 77,11%.

Se resalta tanto para Departamento de Caldas como para su municipio Riosucio, que las actividades predominantes en materia de participación y valor agregado en el PIB obedecen a las actividades terciarias. En cuanto a la medida de pobreza multidimensional los datos del Censo 2018 del DANE representa para el municipio de Riosucio una medida de 29.3%, desagregada en sector urbano del 16,1% y del 36,6% en centros poblados y rural disperso. En materia de Índice de Desarrollo Humano la variación en Colombia en los últimos 30 años ha representado una mejoría entre 0.603 en 1990 y 0.767 en 2019.

## **2.6. El problema como pregunta de investigación**

En este sentido, desde el recorrido por las tensiones planteadas como exploración al estado actual de la discusión sobre la relación propuesta, y con el establecimiento de categorías de análisis y problematización en torno a la relación entre educación superior, desarrollo territorial y diversidad cultural se busca que emerjan comprensiones y explicaciones del hecho social, de lo que los actores y agentes conciben sobre transformaciones sociales relativas a la interculturalidad en clave de sostenibilidad, a partir de lo cual se orienta la pregunta:

¿Cómo se relaciona la universidad en su intervención con el desarrollo territorial y la diversidad cultural de acuerdo con las experiencias de transformación social de actores egresados e institucionales durante los procesos de regionalización de la educación superior en el municipio de Riosucio (Caldas)?

### **3. Justificación**

La justificación de la tesis se presenta desde la relevancia e interés que suscita para el investigador y el campo de conocimiento del doctorado la relación entre las universidades, el desarrollo territorial y la diversidad cultural y en segundo lugar desde las indagaciones investigativas como estado del arte que sobre dicha relación se pueden establecer y que permiten configurar el supuesto de investigación científica.

#### **3.1. El interés investigativo en la relación universidad desarrollo territorial y diversidad cultural.**

Sobre el papel de la educación superior en el desarrollo territorial desde la diversidad cultural e interculturalidad como escenarios de transformación social, surge en el trayecto universitario de recorrido profesional y experiencial del autor en los municipios del Departamento de Caldas. En efecto, la interculturalidad como expresión de la diversidad humana en el territorio, aunado a los resultantes de las relaciones sociales y el diálogo cultural para la disposición colectiva, se convierten en un determinante con que explorar la comprensión del papel de las universidades en el desarrollo territorial en contextos interculturales. En este sentido, comprender la formación alrededor de la interculturalidad en los territorios y comunidades, luego de la intervención de la educación superior a nivel municipal, invita a pensar escenarios territoriales con ciertas condiciones específicas, expresadas en lo siguiente:

- Territorios con dinámicas y experiencias culturales particulares dada su identidad y tradición en torno a procesos de construcción sociohistórica.
- Territorios con procesos históricos reconocidos por la intervención de instituciones de educación superior.

- Territorios con características geográficas diferentes y con procesos de construcción territorial asociados a sus condiciones biofísicas.

Sobre esta base, la realización de la tesis doctoral en el municipio de Riosucio, departamento de Caldas - Colombia, se justifica dado que este posee las condiciones antes señaladas. Concretamente, procesos sociohistóricos propios del municipio que derivaron en dinámicas culturales particulares, decisivas para los hechos interculturales como actividades económicas, políticas, comerciales y cosmogónicas como el aprovechamiento de recursos naturales fundados en el respeto y la reciprocidad de las comunidades con el territorio, que potenciaron el papel activo de colectividades indígenas; en coocurrencia con el proceso de mestizaje asociado a la historia colonial que interfirió en las raíces culturales.

Precisamente, en un escenario transversalizado por la multiculturalidad y multietnicidad, en las últimas décadas del siglo XX y primeras del siglo XXI, ingresan las universidades con procesos formativos y de inmersión social en el territorio en materia educativa, así que es necesario reconocer científicamente la injerencia de los resultados formativos y de perspectiva comunitaria en la potenciación de la transformación social bajo lógicas de diálogo intercultural y sostenible.

En igual medida, descubrir el tejido formativo que da cabida o repercute positivamente en el desarrollo territorial como fuente de las experiencias de vida de los actores directamente implicados en dicho ideal, significativamente, con el rol de las últimas décadas de la universidad en el plano local; de las cuales, y según sus misiones, se espera generar nuevas estructuras sociales y culturales dada la presencia mediante el desarrollo de programas profesionales y posgraduales, la investigación y la proyección académica. En escena, IES del orden nacional y del departamento de Caldas, cuyo centro es la ciudad capital Manizales, han promovido escenarios de regionalización hacia los veintisiete (27) municipios del departamento, de manera especial en el

municipio anunciado; así que resulta pertinente y necesario presentar esta profundización científica a la luz de las virtudes y vacíos que puedan emanar de la realidad indagada.

En este orden de ideas, dado que Riosucio ha estado en el escenario de ampliación regional de la acción de universidades de la ciudad de Manizales y el Eje Cafetero, una revisión a los procesos de conceptualización de planeación del desarrollo y del ordenamiento territorial, en Colombia y Caldas, permite establecer los siguientes aspectos coyunturales:

En primer lugar, la asociación rigurosa de los lineamientos constitucionales y de ley, plantean una relación fuerte con las comprensiones tradicionales de la geografía del territorio como espacio dotado de características físicas y humanas, que determinan en gran medida las posibilidades y restricciones de construcción sociohistórica de las comunidades; de allí que el investigador se inquiete constantemente por comprender el territorio desde la perspectiva de una geografía política, sociológica y antropológica que explore y explique las interacciones socioculturales como posibilidad de construcción colectiva de los territorios desde la universidad. Específicamente, hacia los procesos del desarrollo territorial de los municipios como escenarios urbano–rurales en relación mestizaje–indigenismo y educación superior.

En segundo lugar, la presencia de instituciones de educación superior, en perspectiva de procesos sistemáticos de regionalización, aborda los municipios como escenarios para la ampliación de cobertura y acceso de la población a la educación superior por la vía de la descentralización y desconcentración de su acción académica de las ciudades capitales; por lo cual resulta necesario generar conocimiento como exploración coyuntural y localizada de los escenarios culturales y sus aportaciones al desarrollo territorial, en cuanto objetos de investigación y proyección social al que deben prestar atención las IES. Aspectos que, desde los indicadores de

sistemas de calidad, deberían dar cuenta del impacto sociocultural del relacionamiento en diversidad.

En tercer lugar, los horizontes culturales de la población como elemento para identificar diferenciaciones en símbolos, significados, imaginarios y cotidianidades son un elemento representativo e institucionalizador de la diversidad en los territorios desde un realismo objetivador, multicultural y diferenciador. Así, en los municipios de Colombia la información del censo DANE (2018), informa que la población afrodescendiente en Caldas tenía el 0,5% de la población general que se autorreconoce como población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera (NARP) del país y; en materia de indígenas, el departamento contaba con el 2,9% de la población total que se autorreconoce como indígena, aspecto que en términos prácticos le señalaba un porcentaje cercano al 96% de población con no pertenencia étnica y que representaba un proceso tradicional de mestizaje, aspectos que deben ser considerados e intervenidos con la generación de conocimiento.

En el municipio de Riosucio (Caldas) se tienen cifras según las cuales cerca del 4,5% de la población ha alcanzado el nivel educativo superior universitario o de posgrado, cerca del 14,9% de la población nació en otro municipio, en pertenencia étnica, el 75,4 % de la población se auto reconoce como indígena y el 1,1% como raizal, palenquero, negro, mulato o afrodescendiente.

El municipio de Riosucio, evidencia datos que le connotan características sociohistóricas ligadas a procesos de interacción de diferentes culturas. Con estos datos y lo institucionalizado, el municipio obedece a una perspectiva diferencial e interesante que permite centrar la posibilidad de revisión del problema estructural de la tesis y situacionalmente, ingresar algunas especificidades en busca de soportar el supuesto de que en el municipio y sus universidades los datos no evidencian asuntos causales ni expresan cómo son las dinámicas de la interculturalidad en relación con el

desarrollo territorial; de manera que implica o se decide ejecutar una comprensión desde el realismo crítico —método relacional explicado más adelante— en busca de lo que las cifras no muestran, esto es; los datos en acción narrativa de la cotidianidad y las relaciones y redes de relaciones en un contexto intercultural, que surgen por la regionalización de las universidades frente al desarrollo territorial.

De allí el interés por indagar sobre las experiencias de formación intercultural de los actores universitarios logrados por las relaciones sociales, culturales y las construcciones sociales derivadas de la intervención de la educación superior, leídas también como promoción del desarrollo local, y como papel de las universidades como impulsoras de la interculturalidad, a través de la relación de sus procesos académicos de formación profesional y posgradual, de investigación y de proyección social. Una contribución al desarrollo territorial en tiempos de regionalización de la educación superior y de posibilidades de cerrar brechas y generar oportunidades para que sean las dinámicas locales las que se fortalezcan con la presencia de las IES, lo que conduciría teóricamente a:

- i) Fortalecer las capacidades locales basadas en la promoción de un recurso humano con mayores niveles de comprensión y transformación de las realidades del desarrollo intercultural y de diversidad del territorio.
- ii) Fortalecer el desarrollo territorial dada la presencia de acciones integrales de intervención académica en términos no solo de formar, si no de investigar y hacer proyección social e incluso como vía para promover internacionalización de las IES y de los municipios en términos de desarrollo intercultural en diversidad.

El conocimiento derivado de la investigación del relacionamiento de las universidades, así como la lectura a la construcción social como criterio de la diversidad y expresión de la interacción

de culturas con diferentes imaginarios simbólicos en un territorio, pueden configurar aprendizajes sociales como posibilidades para ampliar las opciones de desarrollo de las comunidades y promover la calidad de vida y el bienestar social. Esto sugiere que, en un giro paradigmático de la acción universitaria, las experiencias, transformaciones y aprendizajes sociales en correlación con la interculturalidad implican un vínculo directo entre los actores del desarrollo territorial y sus comprensiones de la realidad social, desde su propio reconocimiento y determinación del papel de las universidades en la construcción sociohistórica de los territorios, en tensión con considerar que sean las universidades quienes aprehenden estructural y multidireccionalmente el papel de los actores sociales en el desarrollo.

El estudio pregunta por explicaciones causales según experiencias de las personas, los significados y sentidos que le dan a su vida que amplían el horizonte de la acción de la docencia, investigación y proyección expresados en los indicadores de sistemas de evaluación de la calidad de las IES.

Las comprensiones de la interculturalidad se plantean como mecanismos generadores de construcciones colectivas y territoriales de las comunidades, trascienden la multiculturalidad como una diferenciación de culturas y centran la atención en el relacionamiento social en el territorio en medio de sucesos políticos, económicos y ambientales; es un escenario para la ampliación de posibilidades y oportunidades desde la formación que recibe la comunidad, con miras al desarrollo territorial. La tesis propone a la educación superior, y específicamente a las universidades, como uno de los escenarios científicos, institucionales y políticos para dinamizar, desde su interacción territorial en la interculturalidad, la generación del conocimiento, el diálogo de saberes y el desarrollo territorial sostenible.



Así mismo, al comprender las experiencias, se realiza una revisión del papel, capacidad, potencialidad e interacción de los diferentes actores gubernamentales, académicos, empresariales y de las comunidades mismas, en la construcción social de los territorios, por ende, se configura una revisión al papel de la educación en la generación de reconocimiento e inclusión de la diversidad cultural desde las múltiples vinculaciones de todos los agentes del desarrollo.

En las últimas dos décadas se ha profundizado en el desarrollo misional de las universidades, centrado en la formación, la investigación y la proyección social. Puede decirse que la universidad promueve su comunicación en la formación profesional y avanzada en torno al conocimiento, su producción en la investigación, y su aplicación y apropiación en la proyección hacia la sociedad.

En este sentido, se avanza en la comprensión y explicación de las experiencias de formación y reconocimiento de las necesidades interculturales en un territorio conforme a la acción de las universidades, también se permite la comprensión científica de las aportaciones y desafíos de la regionalización de la educación superior, por la vía de la reflexión pedagógica de quienes aprenden y enseñan, quienes investigan y hacen extensión del conocimiento en el contexto en que el proceso educativo toma lugar.

Desde la problematización de la presente investigación, se relaciona el dimensionamiento de las políticas de desarrollo, con una perspectiva de la diversidad como reconocimiento de diferencias y de complementariedades y con la teoría y práctica curricular de las universidades en función de sus asuntos misionales y de su pertinencia social y territorial.

La investigación doctoral se centra en las experiencias, transformaciones y/o aprendizajes significativos de la interculturalidad desde los actores en la relación universidad–desarrollo territorial, en la ampliación del estado actual de la construcción teórica sobre las relaciones de la

universidad con el desarrollo territorial, la interculturalidad como concepto en construcción y la educación como proceso social transformador de personas y de la sociedad.

Se propone un avance teórico centrado en la comprensión y explicación de las experiencias de egresados y actores comunitarios de acuerdo con las concepciones interculturales en comunidades y territorios, promovidas por la educación superior en términos de articular las realidades territoriales con el sentido y significado que las comunidades les dan a sus experiencias de transformación social y a la pertinencia en la intervención de las IES.

Dado que la tesis doctoral tiene como escenario contextual el municipio de Riosucio, con sus diversas connotaciones sociales, culturales, políticas y obviamente geográficas, puede generar una amplia variedad de opciones teóricas y conceptuales que demarquen nuevas comprensiones socio-territoriales. Una construcción teórica desde una perspectiva socio-territorial, promueve en este tipo de entidades territoriales: (i) la identificación, formulación y evaluación de políticas públicas en asuntos educativos, de diálogo cultural, diversidad y de desarrollo territorial; (ii) el análisis e incorporación de políticas nacionales y sectoriales; (iii) el establecimiento de un marco de referenciación teórica y conceptual para la gestión de proyectos sociales y culturales; (iv) la reflexión y comprensión de los propios actores del sentido de su vinculación y promoción de la participación en asuntos territoriales; en instituciones educativas (v) el análisis de las prácticas pedagógicas; (vi) la generación de componentes curriculares primordiales para un desarrollo territorial integral y (vii) la consolidación de información relevante y conducente a generar apropiaciones culturales del conocimiento.

A nivel institucional, la tesis se orienta en el aporte y avance a la discusión sobre desarrollo humano, educación y diversidad y profundiza en los campos de indagación de las líneas de investigación en Gestión Educativa dinamizada por el grupo de investigación Educación y

Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades, y la línea Educación y Cultura dinamizada por el grupo Centro Cultura y Conocimiento en América Latina (CECCAL); grupos en los que se vincula la investigación a través del Instituto Pedagógico y el Doctorado Formación en Diversidad de la Universidad de Manizales.

En síntesis, la tesis doctoral tiene rasgos de pertinencia dados los siguientes elementos:

- Pertinencia teórica: la interculturalidad como esencia de la acción y/o intervención pertinente de la universidad, una universidad generadora de experiencias formativas de carácter social transformador. Igualmente, apuntalar tránsitos de una universidad disciplinar, inter y transdisciplinar, a una universidad que involucra con fundamento epistemológico la cultura y la interculturalidad en sus funciones sustantivas.

- Pertinencia social: las universidades generan procesos de regionalización que más allá de solo formar profesionales, generan investigación y proyección social, esferas reconocidas, identificadas y explicadas que aportan en gran medida, como agentes sociales involucrados directamente en la solución de problemáticas locales en ámbitos económicos, sociales y ambientales. Además, como vía de fortalecimiento de las instituciones, que comprenden la interculturalidad, la problematizan en términos de su inclusión en programas y proyectos, de tal manera que puedan elevar niveles de efectividad en la solución conjunta, dialógica, holística, participativa e inclusiva de los problemas, fenómenos, desafíos, oportunidades y progresos del territorio y la región. La universidad va más allá de su proceso regionalizador y es un actor social fundamental para el desarrollo de los territorios en las condiciones señaladas por las categorías de análisis de la tesis.

- Pertinencia disciplinar: la tesis doctoral recrea los propósitos formativos del programa Formación en Diversidad en materia científica, a través de la acción constante

de estructuración científica del investigador, procurando siempre la suficiente profundidad y rigor; trayectos que han de permitir el dominio de dimensiones como la formación universitaria en un ámbito plenamente intercultural, en vías de desarrollo. En dicha localización territorial, subyacen prismas socioculturales que encarnan la diversidad, como un crisol de perspectivas que fraguan el carácter político e histórico del territorio, igual que las posibilidades académicas, de proyección e investigación de las IES, dignos de transitar hacia la democratización, la justicia social, ambiental y cognitiva, que interpela a la universidad como epicentro formativo y fuente del capital intelectual, el desarrollo humano y la sostenibilidad cultural. Consiste en aplicar una visión estratégica del desarrollo territorial que permita reducir las brechas entre la formación universitaria y la realidad intercultural del desarrollo local. Así, presentar un resultado que permita clarificar las posibilidades y mecanismos de valoración de los despliegues de la regionalización universitaria, en el sentido de reconocer las competencias y pertinencias del Estado frente al desarrollo territorial, sin desconocer el rol transformador, sistémico y performativo de los centros académicos que emanan de sus propósitos misionales.

### **3.2. Indagación científica sobre las universidades en la educación superior y su relevancia en el desarrollo territorial intercultural y sostenible**

En este apartado se describe el panorama general e hilado a modo de diálogo con los autores citados, respecto de sus estudios enfocados en la construcción de sentido científico y figurado del vínculo especial que se despliega de la labor de la universidad como epicentro de la educación superior, y sus implicaciones misionales en el desarrollo de los territorios de acuerdo con las

categorías de análisis de esta tesis. Por ejemplo, el modo en que conversan constantemente la diversidad con el desarrollo intercultural, el desarrollo intercultural con la diversidad y, así, el desarrollo territorial con las transformaciones sociales. Se observará que los acápites giran en torno a la intervención de la universidad como agente intrínseco de la educación superior y, lo que se esperaría, no se esperaría y/o se rescataría de dicha intervención frente al desarrollo territorial intercultural y sostenible.

### **3.2.1. Tercera misión de las universidades**

Por mencionar que el desarrollo es un aspecto histórico del territorio, la relación de la educación superior con el desarrollo territorial se establece en términos de las cimentaciones, desempeño y repercusiones de la universidad en representación del entramado institucional, igualmente desde su papel tradicional en la transformación social basada en conocimiento, ciencia y tecnología; con ello, en la actualidad sobresale la reflexión acerca del papel de las universidades en torno a esferas formativas del saber disciplinar conforme a la concreción de su tercera misión, es decir en su aporte al desarrollo humano y sostenible, en la comprensión de la diversidad cultural y sus desafíos territoriales, en el *capital* humano, en sus procesos de regionalización y su rol en la denominada quintuple hélice y la innovación territorial. Por consiguiente, se revisarán algunas tendencias en los modos de regionalización.

En la relación entre universidad y desarrollo territorial, la tercera misión de la universidad hace énfasis en el vínculo con las dinámicas reales y actuales territoriales, por ende, de la sociedad; es en resumidas cuentas lo que muestra el actual componente de revisión científica.

En autores como Michella Loi (2015) se advierte que la institucionalización de la tercera misión de las universidades se orienta al desarrollo territorial desde la combinación de la

investigación, la docencia y la participación en cambios sociales; incluso en la satisfacción de necesidades externas, conducentes en algunos casos a mecanismos como la promoción del emprendimiento; más allá, se encuentran otras posturas más recientes que abogan por la generación de conocimiento que contribuya al pensamiento sostenible desde una perspectiva de un corte dadivoso, que reclaman una estructuración consciente de los sujetos en pro de una sociedad más igualitaria, más sana, educada y basada en la economía del conocimiento (Fallanca, 2020).

Estas lecturas permiten plantear como tendencia la reformulación de los objetivos de las competencias institucionales y territoriales de las universidades en el marco de sus efectos a nivel regional (De Leo, 2015); lo cual convoca a las universidades y a las instituciones de investigación a observar sus capacidades organizacionales como estrategias para la redefinición de su misión respecto de las concepciones del desarrollo en la región en la que se encuentran (Lievore, Pillati y Texeira, 2020).

Por consiguiente, en la denominada tercera misión se plantean alcances significativos para la universidad a partir de propuestas teóricas emergentes que garanticen figurar un papel acertado y propulsor del desarrollo, la innovación y de construcciones culturales relativas al compromiso cívico (Napolitano, 2020). Se observa que la vinculación de la universidad con el desarrollo territorial y su compromiso cívico expresan una relación estrecha con los principios del desarrollo humano, lo cual le otorga sentido relativo a su responsabilidad social corporativa (Niño Muñoz et al., 2019); así como los procesos de expansión de las universidades y su relación con poblaciones menos favorecidas dado el aumento en la desigualdad de oportunidades como expresión tácita de los modelos de desarrollo centrados en lecturas economicistas (Méndez, 2020).

Simultáneamente, se instauran posturas tendientes a valorar la vinculación estrecha entre los entornos socioeconómicos; interpelando la *tercera misión* de la universidad con respecto a su rol decisivo en el desarrollo social y económico (Castro y Vega, 2009), esto frente a las propuestas de las cumbres internacionales sobre la educación superior a finales del siglo XX, las cuales invitan a la universidad a asumir un rol más activo e interactivo en la sociedad.

### **3.2.2. *Universidad y mecanismos de regionalización***

La presencia cada vez mayor de la universidad le ha implicado regionalizarse en términos de la expansión territorial de sus servicios educativos y lo que estos representan y contribuyen a la sostenibilidad y al desarrollo social (Patsiorkovskiy et al., 2019); sin embargo, en algunas ocasiones esta mirada se enfoca en los impactos económicos de la ubicación de las universidades, escenario en el que discurre la asociación de los conocimientos en aras del capital humano y el mejoramiento empresarial en el ámbito de la economía, con lo que se tiende a concebir las dinimizaciones territoriales a cuenta de la presencia de los actores universitarios, traduciéndose desde el consumo masivo de recursos, bienes y nuevas instalaciones a propósito de la búsqueda de la profesionalización de la ciudadanía donde se ubican índices descriptivos del aumento de ingresos y oportunidades para el desarrollo económico territorial (D. Alpaos et al., 2017).

A pesar de esto, en un escenario intercultural como Riosucio, la estrategia de regionalización urbana insta a las universidades a una especialización y posicionamiento competitivo de una amplia red de actores a nivel local y translocal desde la heterogeneidad de los graduados (Minini y Dicilo, 2015), más todavía cuando las universidades generan efectos sobre las dinámicas mesoescolares y en relaciones interterritoriales cambiando la naturaleza de los

lugares como nodos de sistemas urbanos en un contexto de desarrollo regional (Beneworth y Herbst, 2015).

Más adelante, algunas perspectivas teóricas que trazan la conexidad de la universidad con las dinámicas territoriales se traducen en los propósitos teóricos de la triple y quintuple hélice, interpretadas en la actualidad como la relación universidad – empresa – gobierno – sociedad civil y asuntos ambientales (Sábato, 1994 y Etzkowitz y Leydesdorf, 2000); entonces, es de considerar que la ciencia, la tecnología y la innovación son elementos que buscan transformar la vida de los ciudadanos sin dejar a un lado los aspectos culturales de la mencionada sociedad civil.

En efecto, la ciencia parece estar carente de un posicionamiento en la práctica sociocultural, por lo que sería oportuno valerse de su dinamismo, efecto multiplicador y carácter transformador de la sociedad (Sábato, 1994), en aras de posibilitar la apertura al diálogo; de modo que la universidad no solo debe formar profesionales competentes y producir conocimiento, sino que debe promover el liderazgo en procesos de cooperación para el desarrollo territorial y desde allí revisar sus currículos de formación y orientar su extensión a la creación de redes institucionales eficientes en este ideal intercultural.

En dicha conversación, la geografía del conocimiento (Mikhaylov et al., 2019) propone que en los sistemas de innovación empresarial las universidades promuevan el autodesarrollo por la vía de la innovación y la formación de personal, según las necesidades del ámbito socioeconómico y con la consolidación de recursos intelectuales que puedan mejorar la calidad de vida y el desarrollo cultural de la región (Bazhenova, 2019).

Por consiguiente, con los modelos ya planteados de la triple y quintuple hélice se concibe a la universidad como un vehículo para construir subsistemas de innovación (Souza 2017) pero, ¿qué tipos de sistemas de innovación? Se observa, generalmente, en términos de subsistemas



donde el conocimiento se convierte en un activo de las organizaciones que facilitan la apropiación de la innovación; por lo tanto, esta innovación debe fungir como eje articulador entre las instituciones de la triple y quintuple hélice, tanto en la actividad investigativa de las IES, como en su dialogar sobre el sentir popular de manera que tenga aplicación práctica en las industrias y empresas, y no supeditada a la definición de políticas de carácter científico y académico según intereses económicos o políticos, sino regionales del gobierno (Melamed y otros, 2019), la comunidad, la academia y las necesidades territoriales del ambiente en general.

En el concepto *Universidad 3.0*, las instituciones de educación superior se ven abocadas a la competitividad global de las economías nacionales, las alianzas geopolíticas y el ecosistema emprendedor desde sus tres misiones sociales: educación, investigación y desarrollo económico y social (Karpov, 2017); por tanto, son las universidades y su vinculación como actores sociales relevantes junto a sectores público y privados, lo que resalta el papel de las redes de innovación para el desarrollo regional, así que sea incipiente la gobernanza territorial del sistema regional universitario SRI (Benevides, et al, 2016).

En esta línea, las universidades crean valor para el crecimiento económico y su influencia en el contexto al transferirlo a las comunidades por dos vías de conocimiento: la investigación y el emprendimiento (Vesperi et al, 2015). Aspectos que resaltan la necesidad de mejorar la conexión dialógica entre académicos y los actores empresariales e industriales a nivel regional, dada la influencia de las universidades en la tasa de formación regional de empresas de servicios intensivos en conocimiento, ya que estas buscan ubicarse en regiones en las cuales las universidades aportan con el conocimiento (Horvath y Berbegal – Miravent, 2020).

En este sentido, se señala el compromiso de la universidad con el capital humano e intelectual requerido en los sistemas regionales de innovación (Mikhaylov et al 2019), así como

en las repercusiones de dicho capital humano en términos de cuotas de admisión de las IES, por parte de las expectativas de contribución al desarrollo regional (Nurieva et al., 2019); más en este sentido, se cuenta con autores que plantean la importancia de la formación de personal aludiendo al desarrollo de capital humano, y de conocimiento para atender necesidades en ámbitos socioeconómicos (Bashenova, 2019).

Las anteriores perspectivas se fortalecen en un sentido más estricto de la tercera misión de las universidades, conforme a la consecución de nuevas dinámicas organizacionales de las IES a nivel territorial (González et al., 2017), dada su influencia en las políticas públicas de regionalización en las que tanto universidades como instituciones de investigación son agentes de cambio de los territorios por su acción transformadora desde la generación de nuevos conocimientos (Aranguren et al, 2016). Adicional a estas posturas y procesos, en cuanto a perspectivas del rol de las universidades y desde enfoques otorgados por las geografías transregionales, se promueve la conformación de consorcios de investigación y centros de formación doctoral como asuntos más intensivos para el desarrollo regional (Harrison et al, 2015), que deberán dar cuenta de las cualidades interculturales y de sostenibilidad del territorio.

### ***3.2.3. Universidad y necesidades territoriales diversas***

En relación con la universidad y a las necesidades territoriales diversas, su rol se asocia con el surgimiento de nuevas fuentes de legitimidad entendidas desde dinámicas sociales heterogeneizantes, como una alternativa teórica y crítica frente a procesos homogeneizantes de los principios neoliberales del desarrollo (Polo et al, 2020). Es así como la universidad pareciera que debe promover una mejor comprensión de los problemas y temas de actualidad relacionados con la planificación territorial, preparar a los estudiantes para trabajos reales y brindar experiencia

desde los mismos procesos formativos (Nivavska et al, 2016). Igualmente, un aporte al desarrollo territorial se ubica en la codificación del saber hacer local como conocimientos populares y su certificación en procesos de formación, de investigación y proyección social (Lobo y Rivas, 2016).

En el sentido del saber hacer local y las dinámicas sociales heterogeneizantes, las respuestas de las universidades frente a las necesidades territoriales diversas deben trascender los modelos centralistas que homogenizan respuestas y avanzar en la implementación de políticas públicas que contribuyan a enfrentar la marcada diversidad de necesidades territoriales existentes (Rivera et al., 2018). En esta medida, la educación superior afronta su condición institucional en aras de la reducción de la diferenciación en el desarrollo de las regiones, ya que, puede, por ejemplo, aportar en la construcción de sistemas integradores y con la creación de centros y polos de crecimiento equitativos y justos, con la cultura y el ambiente que potencien las dinámicas propias de los territorios y las regiones (Bolgova y Kurnikova, 2019).

En efecto, estos planteamientos señalan la necesidad de dilucidar las comprensiones sobre el territorio, estudiado desde enfoques paradigmáticos fisicalistas y sociohistóricos; el primero asociado a la comprensión como espacio físico al seguir la pauta de la Geografía clásica, y el segundo asociado a la comprensión del espacio socialmente construido como objeto de estudio de la Geografía social y política, la Sociología y la Antropología entre otras áreas de las Ciencias Sociales y Humanas, que observan el territorio como algo más que el espacio; en términos de Ther Rios (2012) son varios los territorios posibles en un espacio geográfico común que continuamente entran en relación dialéctica y dialógica unos con otros.

### **3.2.4. *Universidad y diversidad cultural***

Una revisión a los procesos investigativos en la diversidad cultural se centra en lecturas positivas sobre asuntos como su valoración y consideración en lo común, como una expresión de apertura y tolerancia hacia las diferencias y en lecturas que anuncian riesgos vinculados con lógicas de consumo, nociones de superación personal y búsquedas individualizadas de sentido (Sarrazín, 2018). No obstante, se ha planteado la necesidad de abordar la diversidad cultural en términos de la capacidad de interacción social y de diálogo cultural en el territorio leída como competencia intercultural. Investigaciones realizadas por Jiménez y Montecinos (2019) han identificado los principales ámbitos y enfoques en educación multicultural, en los que predominan investigaciones en el ámbito indígena con enfoques orientados a las relaciones humanas y al reconocimiento y conservación de identidades socioculturales; sugieren los autores que se amplíe la investigación a otros ámbitos de la diversidad cultural como la justicia social, con el fin de abordar las desigualdades escolares y lograr el desarrollo de una investigación educativa aplicada, transformadora y situada.

Otra de las formas de avanzar en el desarrollo de competencias interculturales y en la valoración de la diversidad cultural, surgen de planteamientos de Contreras (2020) en los que a través de un abordaje crítico, divergente y creativo de la educación artística en el nivel básico de la educación se promueva la experiencia estética y la expresión artística como elementos básicos de dicha competencia, convocando al diálogo, la reflexión, la sensibilidad y la empatía hacia la diversidad sexual, étnica y cultural.

Así mismo, se resalta por Tapia Vidal (2020) la necesidad de asociar las competencias comunicativas conductuales con las competencias interculturales para permitir que se evalúen las

condiciones del lenguaje no verbal, la gestualidad, la proxémica y el uso del espacio en contextos de diversidad cultural.

Otro ángulo de la diversidad cultural se asocia con su rol en el aprendizaje a nivel organizacional e institucional. Setoutah y Jeljeli (2020) señalan el rol de la gestión de la diversidad cultural para el aprendizaje ya que permite la flexibilidad, creatividad y eficiencia en las organizaciones.

A partir de esta apertura universitaria y en relación con la discursividad académica, para Mora Olate (2019), los discursos homogeneizantes de los docentes desde una perspectiva monocultural que puede plantear la gestión curricular escolar en aulas con diversidad cultural, se ha convertido en un desafío para el desarrollo de la interculturalidad latinoamericana y su producción de pensamiento emancipador leído en la obra de autores como Fonet Betancourt, Enrique Dussel, Catherine Walsh y Fidel Tubino.

En este sentido y de acuerdo con Llorent y Alamo (2019), uno de los aspectos derivados de esta relación es la formación de maestros en las universidades y la forma en la que se puede influir positivamente en la reducción de actitudes negativas hacia la diversidad cultural, asunto que se ha evaluado con la utilización de escalas de actitudes hacia la diversidad cultural (ADC) con la cual se pueden valorar esencialmente las intenciones, las creencias, el comportamiento, las emociones y la capacidad de apoyo, a partir de las siguientes siete dimensiones: intenciones positivas, intenciones negativas, creencias positivas, creencias negativas, comportamiento positivo, emociones negativas y capacidad de apoyo.

A partir de los trabajos en el mejoramiento de los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Paz y Estrada (2017) señalan la importancia en la atención a la diversidad al incluir en el currículo un componente de educación inclusiva en perspectiva de

concientización por parte de los docentes, de la diversidad como un activo enriquecedor del proceso educativo, que permite, desde dicho entendimiento, establecer no solo discursos sino procesos que busquen el éxito de estudiantes de minorías étnicas, al considerar en estos procesos de desempeño y rendimiento la influencia de factores individuales, psicológicos, sociales y culturales del contexto (San Miguel Bauman, et al., 2019).

Turra, Lagos y Valdés (2018) presentan otra instancia en la relación universidad–diversidad–cultural específicamente relacionada con la educación intercultural, los autores han investigado sobre la importancia de la enseñanza de la historia como dimensión formativa escolar, mientras que el concepto de identidad se asocia con la pertenencia social y la autoafirmación personal con base en identidades nacionales.

Serra y otros (2015) plantean que debe pensarse la complejidad del cruce de procesos entre la escuela y los procesos culturales que se dan en la sociedad, ya que esta ampliación de límites permitiría hablar realmente de educación integral. Un aspecto importante, siguiendo a Borja y Castells es que se requiere «desplegar políticas educativas territoriales no sólo en el sentido de gestión local de recursos y actividades sino también y, sobre todo, enfocadas desde y hacia el entramado territorial que las sostiene». De esta manera, se plantea que la identidad cultural de los pueblos es un constructo social con cada vez más diversidad de actores, de forma que la escuela ha llevado el mayor peso en la transmisión del patrimonio cultural.

### ***3.2.5. Acercamientos al vínculo de la universidad con el desarrollo territorial sostenible***

Las asociaciones del desarrollo territorial con los principios del Desarrollo sostenible, que de manera clásica han promovido la articulación entre el crecimiento económico, la equidad social y el aprovechamiento racional de los recursos naturales, plantean en la actualidad concepciones de

corte universalista del territorio. Asuntos como la relación entre la fragilidad sociodemográfica y la inestabilidad ambiental se resisten ante la ausencia de nuevas dinámicas relacionales entre diferentes actores en el territorio, como las proximidades e interacciones entre las comunidades indígenas y pluriétnicas con los demás matices culturales, de forma que atiendan directamente las características ontológicas y cosmogónicas particulares del espacio habitado y cohabitado, con que promover una verdadera innovación social bajo esta perspectiva de sostenibilidad colaborativa del ambiente y lo cultural.

En esta línea se plantea que la gestión de la sostenibilidad debe contemplar decisiones políticas basadas en conocimiento científico y acuerdos sociales que garanticen la participación intercultural, asuntos que le conciernen a la universidad. Para tal fin las comunidades deberán contribuir en una eficiente colaboración entre investigación y gestión del territorio para la aplicación de políticas orientadas a la gestión sostenible del mismo (Onaindia et al, 2020).

Así, también es transversal en los actores la conciliación sobre el valor del patrimonio cultural como recurso para el desarrollo sostenible y el mejoramiento de las condiciones de vida (Djukic, 2016). En este sentido desde las líneas de investigación de las universidades se contribuye al desarrollo sostenible con la realización de estudios en áreas deprimidas por sus circunstancias e impactos relativos a problemáticas socioeconómicas, que a su vez, encarnan otros factores como la falta de relevo generacional, sucesos que abogan por el afecto de personas jóvenes y capacitadas a su tierra natal, evitando procesos migratorios desordenados del sector rural al urbano (Fernández – Pérez y Peña – Garcia, 2021).

Igualmente, las universidades deben actuar como facilitadoras de diálogos territoriales para la formulación de metas sostenibles compartidas entre diferentes sectores (Allefi et al., 2020). Es en esta lógica territorial que la universidad se ve involucrada en la promoción de un enfoque

holístico y de trabajo colaborativo con la administración pública, y a partir de allí cocrear conocimiento en la aplicación de políticas orientadas a la gestión sostenible del territorio, incluyendo un carácter participativo y el saber de las comunidades (Onaindia et al 2020).

En cuanto a las dinámicas curriculares de las universidades, a partir de la incorporación del concepto de sustentabilidad en su currículo presentan implicaciones en sus modelos de gestión y prácticas en la docencia y la investigación (Fourati – Jamoussi et al 2015); igual se espera de ellas la integración de conocimientos científicos y tecnológicos con los saberes territoriales expresados desde las narrativas de los actores (Mick et al 2020). Desde esta mirada uno de los papeles sociales de la universidad reposa en la formación de nuevas generaciones con un enfoque integral del territorio como lo plantean Pérez et al., (2019), al relacionar una experiencia afín a la visión energética sostenible y colectiva desde el ámbito local.

Asimismo, desde la perspectiva curricular, en la actualidad uno de los aportes y desafíos de las universidades en su relación con la institucionalidad territorial y las comunidades, se significa en la posibilidad de incorporar el uso de las tecnologías de la información y las telecomunicaciones TIC en procesos de investigación, dado que con esta dinámica es posible subsanar dificultades en cuanto a la falta de información confiable y oportuna sobre los recursos y sus potencialidades, el cuidado del ambiente, las características culturales y su interacción con la sociedad representados en la elaboración de Sistemas de Información Geográfica que brindan la información para el desarrollo efectivo de proyectos (Pérez et al, 2020).



### ***3.2.6. Intervención con pertinencia de la universidad desde concepciones del desarrollo territorial, la interculturalidad y la sostenibilidad.***

¿Qué implicaciones conlleva para la universidad su intervención en el desarrollo territorial considerando la interculturalidad y aspectos del desarrollo sostenible? Como se planteó, los estudios establecen una relación entre la presencia y rol de las universidades con procesos del desarrollo territorial, especialmente reflejadas en aspiraciones concernientes a la calidad de vida y al bienestar humano vinculados al concepto del desarrollo humano y el progreso social, inherentes a esta tesis. Se advierte también que tradicionalmente este rol se ha revisado desde las contribuciones de la universidad con el desarrollo del capital humano y la formación profesional y universitaria como escenarios de ampliación de la escolaridad superior, así como en el desarrollo en términos investigativos, mediados por la ampliación del debate teórico de los diferentes campos del conocimiento, en donde lo trascendental no es la contribución a los procesos de crecimiento económico, desarrollo tecnológico e innovación cuando se hallan desarticulados de las necesidades del contexto, desde donde dirigir y establecer referentes de acción para la incorporación del conocimiento en la solución no solo instrumentalizada de los problemas de la sociedad, sino consensuada desde una intersubjetividad relacional, recíproca, constitutiva y generadora de capacidades colectivas y diversas.

Para Gibbons (1998) las universidades del siglo XXI establecerán múltiples y distintos tipos de vinculaciones con las sociedades en las que estarán inmersas. En este sentido plantear la pertinencia de las instituciones implica la revisión de diferentes criterios asociados a la capacidad de conectarse con una diversidad de actores en diferentes niveles, así como de trabajar creativamente con ellos para transitar de la promoción de la creatividad individual a la creatividad grupal, involucrando actores asociados e instituciones de inmersión en las realidades de la

cotidianidad y reconociendo en ellas su potencial formador y constructor de sociedad. Una producción de conocimiento en la denominación *modo 2* que hace referencia al conocimiento producido en contexto, de carácter transdisciplinario, con heterogeneidad y diversidad organizacional, por tanto, con mayor relacionamiento social.

Así, transitar de un *modo 1* (forma disciplinar de producción de conocimiento) a un *modo 2* (forma transdisciplinar de producción de conocimiento), señala el autor que se presenta una relación de elementos del contexto como el sector gubernamental y el sector privado asociados con la universidad. Hoy hablar del *modo 3*, implica una producción del conocimiento enunciada como transcultural (Acosta y Carreño, 2013).

Un modo en el que se transita a partir de los conceptos de triple hélice hasta llegar a la quintuple hélice (Carayannis et al, 2012), de forma tal que se estén relacionando los actores sociales y el entorno natural como elementos nuevos, pero, ante todo, necesarios en la producción, puesta en marcha y dialogicidad del conocimiento y del saber. Hecho que resalta el papel fundamental de las relaciones culturales que acontecen en los entornos cotidianos de las comunidades; motivos para promover dichas instancias en las universidades como un asunto de cultura institucional, lo cual precisa ser llevado a la práctica luego de la incorporación en sus procesos misionales, sin importar el orden de lo instituido, que el fin y logro sea siempre contribuir al bienestar colectivo. Se trata de convertir a la universidad en un agente protagonista cimentada en un nuevo modelo de desarrollo y sociedad (Pérez Lindo, 2016)

De concebirse una intervención pertinente de la universidad en el contexto de estos manifiestos categoriales, las responsabilidades indirectas de las universidades son ingentes si se comprende, al menos someramente, el concepto de desarrollo desde Morea (2020), quien plantea que este se asocia con la superación de problemáticas y deficiencias estructurales que denotan

desequilibrios territoriales, problemáticas ambientales, conflictividad social entre otros problemas y fenómenos. Es sabido pues que para llegar a ello el camino del reconocimiento y el diálogo es largo y complejo, especialmente en contextos de desigualdad e inequidad social.

Como se observa, asociado a los principales retos del desarrollo territorial, este se proyecta como la cristalización satisfactoria de un vínculo intersectorial que logre ser, en suficiencia, socialmente incluyente de lo cultural como mecanismo innovador pertinente (Eizaguirre, 2020). Además, autores como Sabina y Mancila (2019) presentan alternativas co-constructivas al plantear el desarrollo territorial desde conceptos y estrategias como los laboratorios sociales polifónicos, una confluencia de distintas voces, prácticas y formas de visualizar e intervenir las problemáticas sociales diarias y concretas que viven los actores. Un desarrollo más equitativo que debe partir de considerar las singularidades territoriales y evitar la limitación de la estandarización de sus acciones (Krajevski et al., 2020).

Conforme al desarrollo local, que parte de las relaciones y construcciones *in situ*, se reclama por una situación en particular y es su planificación territorial de forma concomitante a las aportaciones y comprensiones de la ciudadanía como instancia de participación, inclusive con posibilidades y repercusiones en los niveles departamentales y nacionales (Zapata 2020). De hecho, no es excluyente de anexar procesos económicos integrales como consumo de bienes, recursos e instalaciones y sus relaciones y dinámicas económicas en la configuración de capital humano<sup>2</sup>, ingreso y oportunidades de desarrollo económico (D Alpaos et al., 2017) sostenible y participativo.

---

<sup>2</sup> Con otro horizonte, el capital humano ha trascendido en su espíritu conceptual y para efectos teóricos, de esta tesis, posteriormente se desarrollará en el lenguaje de las capacidades humanas y colectivas

Igualmente, en los ecosistemas de innovación binacionales como en el caso de CaliBaja a partir de las relaciones de todos los actores y sus factores de éxito (Pérez – Núñez y Serrano – Santoyo, 2020) permitiendo el asentamiento de universidades de clase mundial e institutos de investigación.

Estudios sobre el desarrollo territorial incorporan la inteligencia competitiva como factor clave en las ventajas competitivas del territorio, dado que las capacidades humanas expresadas en el acervo de conocimientos y habilidades son la base de la inteligencia y creatividad para la transformación socioeconómica de la sociedad (Arutyunova, 2020).

En contextos urbanísticos y desarrollados, las agencias de desarrollo regional fomentan y apoyan a las empresas establecidas en los territorios desde las prácticas de la inteligencia competitiva en los que se resaltan los procesos formativos del personal, la implementación de plataformas informáticas, la pertenencia a redes y los sistemas de promoción de empleados (Muñoz y Herrera, 2019), lo cual dista en cierta medida de las urgencias de interacción como las necesidades de reconocimiento y comunicación intercultural constructiva.

En las tendencias del desarrollo territorial, cobra relevancia la asociación con la diversidad cultural. Una estrecha relación que se estableció a partir de la década de los años setenta del siglo XX, ya que de la mano de los temas ambientales y los asuntos de la multiculturalidad se empezaron a incluir en los marcos constitucionales de los países latinoamericanos, de manera particular en Ecuador y Bolivia sus constituciones se estructuraron en torno a principios como la plurinacionalidad e interculturalidad en paulatina protección de los derechos de la naturaleza, principios que han contribuido, en términos de Maldonado (2019), con nuevas miradas sobre la diversidad cultural, los derechos humanos y el medio ambiente en esta parte del mundo. De manera específica, en cuanto a diversidad cultural, señala en primer lugar Maldonado, que las

comunidades deben ser reconocidas como naciones y en segundo lugar que la política debe construirse a través de la interacción entre sus diversas comunidades culturales.

En cuanto al papel de lo urbano en la construcción de identidad, para Carlos Calvo (2012), la calle es una instancia educativa diversificadora, gracias a la incertidumbre, la casualidad, la ambigüedad y la contradicción. Hecho que pedagógicamente invita a no oponer la subjetividad con la objetividad, sino a establecer un marco relacional, de coexistencia en el tiempo y el espacio, exaltando la calle como espacio para el diálogo subjetividad – objetividad dotada de un carácter educativo informal.

En este sentido vincular la educación y el territorio, sugiere la necesidad de analizar la institución de educación superior y sus intervenciones más allá del espacio áulico formativo en un territorio determinado. Autores como Páramo (2009) han profundizado en temas como el aula sin muros, ya propuestos por McLuhan (1968) y Trilla (1986) para señalar la historia y prácticas que surgen al estudiar las relaciones transactivas de tipo formativo que se dan entre el individuo o los grupos, en las dinámicas de los entornos urbanos e institucionales que no necesariamente obedecen a procesos exclusivamente formales de la educación. Dichas acciones educativas centran su atención en la creación de cultura ciudadana y la formación del individuo, que da por sentada la necesidad de la relación con el otro.

En este sentido, Runge Peña (2012) señala a la educación como el escenario para las relaciones y el desarrollo de la cultura y su apropiación permanente por los sujetos, y que junto a la pedagogía se enfocan en la formación como escenario para la realización de los individuos y la comprensión de su contexto encontrando sentido a su existencia y las de los otros. Así, la formación facilita en el sujeto un distanciamiento de tipo pedagógico, sociológico y filosófico, de

las normas y directrices que determinan la vida en una sociedad industrializada, tecnificada e instrumental.

Cuando el conocimiento se da en contextos reales (cognición situada) y el aprendizaje se da por la apropiación cultural que depende de las actividades, la cultura, el conocimiento y el saber coexistentes en un contexto determinado (aprendizaje situado), se conciben los ambientes de aprendizaje como contextos situacionales propicios para analizar la escuela, la familia, la ciudad y el ciberespacio. En la escuela se esperan los aprendizajes académicos, en la familia se crean rutinas, se generan modelos de valores y autodisciplina, en la ciudad se generan oportunidades de interacción social y de apropiación informal del conocimiento (Paramo, 2010, p. 326).

### ***3.2.7. Síntesis relacional de la universidad respecto de las categorías de análisis***

Derivado de las revisiones anteriores, las investigaciones antecedentes a este estudio contemplan a la educación superior y las universidades centradas en su tercera misión, específicamente en lo que resalta su compromiso cívico con el rol como actor en el desarrollo territorial, su relación con el desarrollo humano y sostenible, con el abordaje de la diversidad cultural y la función relacional en los sistemas de innovación regional.

En correspondencia con las misiones de la universidad, las indagaciones realizadas en la configuración del estado del arte de la presente tesis se asocian con sus funciones sustantivas, relacionadas con su historia como institución y como acontecimiento social. De ahí que, hay quienes plantean que esta *tercera misión* implica la formación del profesorado y estudiantado en el desarrollo de competencias cívico sociales, que permitan hacer frente a los retos de la función social de la universidad promovida desde la declaración de Bolonia (Lorenzo, 2012), que traza, en esencia, que la educación superior debe cumplir un papel fundamental en la promoción de la

cohesión social, reducir las desigualdades y en elevar el nivel de conocimiento, destrezas y saberes pertinentes en el seno de la sociedad. Una formación de ciudadanos con competencias para una ciudadanía activa, responsable, intercultural, crítica, solidaria, paritaria y ambientalmente viable y sostenible.

La universidad que se vincula con su entorno, bien sea a la sociedad, la comunidad, la empresa o el mercado y que ha presentado un giro desde la relación Universidad-Sociedad-Estado, o sea, tradicionalmente conocido como el triángulo de Jorge Sábato de 1968 o el Burton Clark de 1983 que dieron origen a esta triada (Etkowitz, 1996), en la que se reemplazó a la sociedad por la empresa Naidorf et al. (2007), representan giros que envuelven repercusiones de alto alcance en la cultura académica de las universidades, sobre todo si se entiende en las experiencias de interacción social hacia donde avanza la docencia, la investigación y la proyección social como asuntos misionales actuales, de cuya combinación se promueve la innovación social y económica como uno de los requerimientos de su actuación empero, que se muestra incipiente en la disposición al diálogo intercultural.

De lo planteado en estas investigaciones, se resaltan los roles de la universidad en términos de sus asuntos misionales, en aras de proyectar, en el marco de sus relaciones, lo que se ha denominado el paso de modelos de la triple, cuádruple y quíntuple hélice; sobre ello, percibir la creación del conocimiento, innovación y creatividad, teniendo como desafíos la relación de las cinco variables Universidad – Empresa – Estado – Sociedad – Ambiente, en lo que Carayannis et al (2012) han denominado como el tránsito de la relación entre las dinámicas educativas, económicas y políticas, hacia una ampliación a las dinámicas sociales y medioambientales en la comprensión del rol de la universidad no sólo en la sociedad del conocimiento, sino en sus requerimientos de complejidad frente al desarrollo sostenible de los territorios.

De forma sobresaliente, a la base de los modelos de creación del conocimiento e innovación simplificada (Carayannis et al, 2012, p 3) se encuentra que el rol de la universidad ha cambiado su foco desde la tradicional universidad de investigación en modelos lineales de innovación en el *modo 1* (Gibbons et al, 1994), al *modo 2* de creación del conocimiento reflejado en la triple hélice (Etzkowitz and Leydesdorff, 2000) y, caracterizada por una creación del conocimiento en una estructura social histórica y de relaciones organizacionales, mediante la relación del conocimiento producido en el contexto de aplicación, la transdisciplinariedad, la heterogeneidad y diversidad organizacional, la responsabilidad social y reflexividad y el control de calidad.

Esta relación le da fundamento al modelo de triple hélice al nivel de la estructura social que explica una estructura emergente en su relacionamiento, ahora más amplio. La transición al *modo 3*, busca enfatizar en la coexistencia y coevolución de diferentes modos de conocimiento y de innovación, señalando que dicho pluralismo y diversidad de conocimiento e innovación es necesario para el avance de las sociedades y sus economías (Carayannis et al, 2012), después de todo, las aristas de la cultura son ricas si de ellas se aprende a aprender y a reconocer sus cualidades y derechos.

En avance, en el marco del *modo 3* de creación de conocimiento, la cuádruple hélice incorpora a la sociedad civil y al público en términos de cultura y medios y, la quintuple hélice adiciona al ambiente natural como un quinto elemento esencial, señalando la necesidad del trabajo transdisciplinario en el análisis del desarrollo sostenible y la ecología social. De tal manera y en términos de Carayannis et al., (2012) desde este modelo se reconoce la interacción colectiva y el intercambio del conocimiento en un territorio a través de sistemas educativos, económicos, ambientales, públicos (cultura y medios) y, el político, relacionado por varios autores como la



relación entre el *capital* humano, capital económico, capital natural, capital cultural e informacional y el capital político y normativo.

La dislocación indicada ocurre en el anunciado tránsito de la universidad, desde su concepción tradicional asociada exclusivamente a la formación de profesionales que individualmente se incorporan en la sociedad en perspectivas disciplinares y científicas que actúan en los territorios en la perspectiva de objetivar el conocimiento, como leyes estructuradas con las que debe funcionar la sociedad, a la universidad que se vincula en la producción de conocimiento vía investigación y articulación social, en la que su avance se ha direccionado a la configuración de las estructuras territoriales por la vía de las demandas del sistema productivo y social, con mayor notoriedad en la actualidad por las demandas culturales y ambientales.

Así pues, esta tesis se acerca a la comprensión de la universidad, que podría denominarse de 2ª y 3ª generación, desde posturas postestructuralistas incorpora la diversidad en la perspectiva de formar sujetos y actores que participan en procesos de integración social y en proyectos de diálogo cultural situado, ubicado en contexto, de manera que conviertan problemas sociales en problemas relacionales y como lo plantea Nussbaum (2012) en problemas humanos.

Este paso de una universidad asociada a individuos, sujetos y actores ha tenido paradigmáticamente un factor acelerador que se da en la medida de reconocerse como actor social en las complejas relaciones que se dan en el territorio.

También se rescata que, para la universidad las tensiones se generan en sus tránsitos del *modo 1*, al *modo 2* (Gibbons, 1998) y *modo 3* (Acosta y Carreño, 2013) de producción de conocimiento, sobre todo por los desafíos transculturales de las disciplinas y las ciencias respecto de la comprensión de la complejidad de la transformación social desde la intervención de la

universidad como agente, que transversaliza los modos disciplinares y transdisciplinares con un compromiso cívico y una implicación social y cultural más pronunciada y evidente.

En consecuencia, las investigaciones deberán analizar cómo impacta el empoderamiento de las comunidades pluriétnicas en la pertinencia de los programas y el desarrollo de redes académicas, económicas y sociales locales (Rama, C. & Cevallos, M., 2016). Es necesario tener presente que también hay una expansión de la oferta de educación totalmente virtual sin apoyos locales presenciales, que amplía las posibilidades de formación humana en cantidad y diversidad, así como muestra limitaciones en relación con la formación de capacidades de gestión y de empoderamiento académico y social a escala local (Ibidem, p. 130). De acá se deriva la necesidad de enfocar los procesos de formación, investigación y proyección social conforme a la generación de capacidades locales en los individuos, las instituciones y los territorios, aspecto que debería plantearse como criterio de calidad.

En últimas, las tensiones que se generan desde paradigmas fiscalistas e interculturales en la comprensión del territorio, permiten hacer una transición desde una lectura monocultural homogeneizadora del territorio a una lectura basada en la heterogeneidad y el diálogo cultural, favorecido por la interculturalidad como categoría de análisis en los procesos de construcción de territorio. Un aspecto relevante en las lecturas actuales a la universidad es su necesidad de vinculación cercana con la diversidad cultural, en este sentido varios elementos resaltan la investigación en este lazo. Uno de ellos, la transformación y el cambio de barreras culturales asociadas a la promoción desde una educación abierta que considere los asuntos culturales y capaz de enriquecer las culturas de forma colectiva (Cachia et al, 2020), que genere potenciales a partir de la posibilidad de dicha dinámica académica con la presencia de las universidades en regiones con dinámicas culturales diversas.

Finalmente, antecedió una revisión a los procesos investigativos en torno a las comprensiones actuales del desarrollo territorial en sus formas investigativas que preceden el corpus epistemológico central de este trabajo doctoral, ubicando el debate en torno a conceptos que vinculan la universidad con el desarrollo territorial intercultural y sostenible, como la inclusión de las comunidades en los procesos de transformación social, los sistemas regionales de innovación, la inteligencia competitiva y los territorios inteligentes, la interdisciplinariedad e interinstitucionalidad frente al escenario de la diversidad cultural. Por lo que se procede a exponer los componentes teóricos que procuran superar esta revisión analítica, interpretativa, crítica y propositiva de los antecedentes científicos interpelados.

### **3.3. Supuesto de investigación científica**

A partir del recorrido por las indagaciones, se justifica el abordaje de los relacionamientos de la universidad en el territorio, desde la posibilidad de configurar un escenario ideal para la educación superior y particularmente de la universidad situada, a partir de sus vinculaciones y compromiso con las comunidades, con la diversidad cultural y con su capacidad para generar transformaciones sociales apropiadas por los actores territoriales.

En la expresión del supuesto de investigación científica al sugerir que la intervención pertinente de la universidad, derivada de los procesos de regionalización de la educación superior, debe incorporar la interculturalidad, el compromiso cívico y social en sus funciones misionales en perspectiva de sostenibilidad para generar desarrollo territorial, así como la transformación social de la ciudadanía.



#### **4. Estructura teórica como fundamentos investigativos: profundización epistémica**

##### **4.1. Introducción al despliegue teórico**

A partir de los avances y las tendencias plasmadas en el estado del arte, se conducen elementos epistemológicos de carácter teórico con los cuales abordar conceptual y comprensivamente la intervención pertinente de la universidad en su relacionamiento con el desarrollo territorial intercultural en perspectiva de sostenibilidad, como objeto de estudio que para los intereses del momento investigativo se proyecta a continuación con estos complementos conceptuales y teóricos.

Se hace notar que, en la relación universidad-desarrollo territorial se requiere de la configuración de una propuesta teórica que permita avanzar en la comprensión de las transformaciones sociales desde esta instancia de complejidad por la multiplicidad de cualidades aquí reunidas. La lectura tradicional ha sugerido que la universidad es una fuente de conocimiento que lineal, institucional y disciplinariamente se incorpora en la sociedad y los territorios a través de la formación de individuos en diferentes campos disciplinares, la producción del conocimiento en la perspectiva de una demanda de los sectores productivos y en su capacidad de extender a la sociedad en general aspectos innovadores de la ciencia y la tecnología.

La transición de la sociedad a finales del siglo XX e inicios del siglo XXI, genera desafíos a las estructuras e instituciones en la perspectiva de su vinculación territorial con apuestas comunitarias cada vez más pensadas desde y hacia el reconocimiento y valoración de su diversidad en general. Visto así, los desafíos misionales de la universidad en su rol respecto del desarrollo territorial demandan concebir en sus procesos una transición hacia una universidad vinculada con las dinámicas multifactoriales de la sociedad, en la posibilidad de vinculación e interacción en los

territorios, en la posibilidad de ser generadora de relaciones sociales en las comunidades en aprovechamiento de la potenciación de las diferencias culturales que a estas le son propias.

Planteado así, desde su capacidad de gestionar el conocimiento las universidades se vinculan a una sociedad con diferentes formas de comprender y vivir en el mundo, mediante este vínculo se espera la promoción de diálogos culturales a partir de los cuales se configura la interculturalidad como espacio de comprensiones y entramados colectivos para la transformación social. Aspecto que, en coherencia con las lecturas del estado del arte, invita a pensar en los significados de los sujetos territoriales, que más que avanzar en perspectivas individualizadas, se proyectan como agentes y actores, que, desde una ciudadanía intercultural, generen posibilidades territoriales de relación y construcción colectiva.

La apuesta teórica, a partir de estos elementos, se centra en una posibilidad de situar el desarrollo territorial y el papel de los diferentes actores, ya no desde una configuración estructural y normativa, tampoco desde la acción determinadamente interdependiente de estos en el territorio, sino desde una posibilidad relacional a partir de la cual se reconozcan los actores en su diversidad y que desde sus propias experiencias se configure la transformación social de cara a los grandes desafíos de índole social, económico, político y ambiental a nivel regional y local.

La transformación de la sociedad, como objetivo del desarrollo, se enfoca desde el desarrollo humano en la ampliación de oportunidades para la autorrealización de los individuos y de las comunidades. Esta autorrealización expresada en la capacidad de optar de los individuos para promover acciones colectivas que busquen calidad y dignidad de vida, bienestar y equidad social, sostenibilidad del medio ambiente, se enfoca en la posibilidad de transformación de los individuos en sujetos, actores y agentes desde una perspectiva relacional, que trascienda lecturas estructurales y acciones individuales, para resaltar el papel del diálogo y las relaciones culturales

en la generación de transformaciones sociales como base del cambio en la sociedad hacia el desarrollo humano y sostenible a través de la intervención pertinente de la universidad.

#### **4.2. Educación superior y universidades: breve análisis histórico y teórico**

Fundamentalmente, la primera misión de la universidad es la formación, así se instituyó desde sus inicios cerca al siglo XII, momento en el que el objetivo fuese la formación de juristas y sacerdotes y, en ese fin, se concentró de manera exclusiva como institución aislada de la sociedad. Una universidad que en términos de Morin (2019) se concentró en el rito de la tradición cognitiva, conservada y formando sin observar los retos sociales, pero sí las insignias gubernamentales y eclesiásticas.

Posteriormente, se presenta una revolución académica a mediados del siglo XIX seguramente intervenida por el auge de la Ciencia, en tanto que en términos de Etzkowitz (1990) la universidad camina de una universidad centrada en la enseñanza a la generación de conocimiento con la investigación. Cabe resaltar su influencia y accionar durante los tiempos de la *Primera* Revolución Industrial, por lo que se llega a posicionar la *segunda misión* de la universidad y se avanza en la atención a los requerimientos de la industria y el mercado del momento; después, se le presentan las demandas del entorno económico en la búsqueda de financiación de la investigación por la vía pública o de acuerdo con las necesidades del desarrollo industrial y los sistemas de innovación, acontecimiento que estuviese especialmente manifiesto en las primeras instancias del siglo XX y posterior a la Segunda Guerra Mundial, (Castro y Vega, 2009).

Resalta también el tránsito de la universidad de una misión transecular y transnacional (Morin, 2009) en donde se reexamina, regenera, actualiza y transmite la herencia y se abre la problematización de las ciencias al mundo, al hombre y a la naturaleza. Es una lectura de una

universidad que promueve la racionalidad como escenario para generar niveles de autonomía de la ciencia, más propensa a construir una sociedad específicamente productiva. En dichas circunstancias la universidad se distancia de formar sujetos con la capacidad de vincularse con las realidades, problemas, fenómenos y necesidades de la sociedad, por centrarse en forjar procesos de transformación productiva y no tanto socialmente integradora del ambiente en su concepción holística.

Para Morin (2000), el siglo XX ejerció una presión sobreadaptativa que sujetó la enseñanza y la investigación a las demandas económicas, técnicas y administrativas y a las demandas del mercado, de manera que en la universidad se marginó la cultura humanista. Este giro entre lo humano y la ciencia económica, esta dialéctica entre la cultura humanista y la cultura científica, significa en la actualidad la urgencia por el cambio, un arreglo en el pensamiento que permita el reajuste de las instituciones educativas a través de la modificación de los espíritus formativos.

Una universidad que, en exclusividad, no se aísla e individualiza en el cuidado y en la preservación de la herencia del conocimiento o que se sujeta a las demandas del mercado, sino que se involucra en la sociedad como un agente con la capacidad de transformar, y que en su proceso de contextualización trasmuta académica y administrativamente.

En esencia, el fundamento se encuentra en no perder el horizonte de la educación superior que, desde sus inicios, se ha centrado en la atención a las demandas de la sociedad; de hecho, autores como Lorenzo Luzuriaga (1959) resaltaron la relación de la educación no sólo con los pensadores pedagogos de la escuela, si no con la influencia de diferentes factores de tipo histórico–culturales y sociales de los pueblos, los asuntos culturales en términos de manifestaciones políticas, incluso con los precedentes religiosos de la sociedad.



Igualmente, las transformaciones de la sociedad y de sus instituciones tienen un factor inherente determinante en los cambios sociales representados en los valores que impulsa la universidad. En estos términos y como plantea Jaeger (2001) la educación es el resultado de la materialización consciente de la normativa a propósito de una comunidad humana como la familia, clase social o área profesional hasta un ámbito global como un Estado. Se refiere a la educación desde la perspectiva de los griegos como inscrita en la formación del hombre mediante la creación del tipo ideal, que ofrece al espíritu una imagen del hombre tal como debe ser. Esta perspectiva se fundaría en las concepciones de una educación reservada a los nobles, así que se relaciona a la historia de la cultura relativa a la diferenciación de las clases sociales en términos del valor espiritual y corporal de los individuos.

Entre sus características, la relación entre el tipo de ser humano y su contexto social institucionaliza a la educación superior en una perspectiva histórica vinculada con la evolución de la sociedad que, en términos de Rama (2006) enfocan modelos universitarios como el profesoral (Oxford-Paris), estudiantil (Salamanca–Boloña), Religioso, Republicano, Investigativo (Humboldt), Estatal (soviético-cubano), binario (Japones), gerencial (americano) y autonómico (latinoamericano). En este orden, Rama (2006) afirma que las universidades se hallan ligadas a la historia del mundo antiguo en las escuelas filosóficas atenienses, las escuelas de Alejandría, las escuelas brahmánicas, la educación superior india, las escuelas árabes y chinas y las escuelas jurídicas de Roma.

La educación superior y su relación con las realidades epocales de la sociedad, sin embargo, no se libran del sentido mismo que pretende la educación en general, que en términos de Adorno (1998) solo tiene sentido si se da para la autorreflexión crítica y la adquisición de una consciencia cabal.

Así que, en los términos de las teorías del desarrollo actuales que busca la institucionalidad democrática de la justicia y la paz, para Adorno la democracia exige personas emancipadas y; como lo plantea Becker en diálogos con Adorno, la educación debe preparar para actuar en el mundo. Una educación que exalte la libertad del alumno, la libertad de la inteligencia, la libertad de observación y de juicio, formar propósitos y poderlos ejecutar encontrando significado (Dewey 2010); siguiendo a este último teórico se concibe la educación como el desarrollo inteligentemente dirigido de las posibilidades inherentes a la experiencia ordinaria.

Por su parte, una mirada a la educación en la posmodernidad conformará situaciones abiertas entendidas como focos para la experimentación y creación continuada (Cañelas, A. J. C., 1997); según esta postura la sociedad posmoderna se direcciona a una sociedad del saber, de la ciencia, de los sistemas, en búsqueda de un ser humano que es capaz por sus propios medios de encontrar la verdad.

En proximidad, una perspectiva de la educación superior relativa a los principios de la educación popular equivale a un factor democratizador del territorio<sup>3</sup>, dada su potencialidad de incluir saberes populares, universalizar la educación escolarizada y generar procesos de liberación y de emancipación en condiciones de exclusión y opresión. Este planteamiento connota un carácter emancipador de la educación y establece una condición esencial para el desarrollo de los territorios.

Por consiguiente, la educación le debe brindar a los sujetos la posibilidad de comprensión y transformación de su entorno en el contexto de los saberes tradicionales situados y contextualizados, asimismo, del acceso al conocimiento universal que posibilita, desde una postura

---

<sup>3</sup> Incluyendo algunos planteamientos de la actualidad que señalan como una de las expresiones de democratización y construcción de la equidad en los territorios a través de la inversión en educación.

crítica y reflexiva su avance e incorporación en las dinámicas políticas, sociales, organizacionales, ciudadanas y culturales. En términos de Dewey (1940):

Es antirrealístico, en mi opinión, suponer que las escuelas pueden ser una institución ‘principal’ para producir los cambios de actitud y disposición de pensamiento y propósito que son necesarios para la creación de un nuevo orden social. Tal concepción, ignora la actuación constante de fuerzas poderosas fuera de la escuela que forman el espíritu y el carácter. (citado por Geneyro, 1994, p. 17)

Luego de estas consideraciones sobre la libertad y posibilidad de transformación social de la educación, para efectos de cierre de este análisis sucinto, la educación dada en el contexto histórico del sujeto permite la comprensión de su papel en el territorio. Es decir que, la esencia de la educación en términos de su función en la construcción y evolución social refiere tres escenarios de discusión enfocados en la educación como hecho, proceso y progreso social, como institución social y como impulso de la sociedad hacia la justicia, dignidad y reconocimiento. Escenarios en los que el eje de la educación es el ser humano, en términos de cómo se conoce, cómo siente y cómo se construye sociedad en relaciones con el Otro. Hacia la educación como reconocimiento propio y del Otro.

Planteado así, en la educación se posibilitan experiencias de vida en sujetos conforme a su entorno, configurando un conocimiento para su propia vida, desde su propia experiencia, que, puestas en común, puestas en prácticas sociales, se convierten en el escenario para la construcción de la sociedad.

Desde esta perspectiva, la educación se soporta en el desarrollo de experiencias o la posibilidad de abrir el *mundo*. Para que quien se eduque, incluso quien educa, pueda crear nuevas experiencias o recrear nuevas experiencias en su mente, o para que piense en nuevas posibilidades

de experiencias, y en los términos sugeridos, en la perspectiva que estas le den sentido integral y prospectivo a la vida. En este orden de ideas, la educación en esencia invita a la reflexión sobre el sentido mismo del proceso educativo, en la generación de conciencia sobre las experiencias pasadas, presentes y por venir del sujeto, así como de la autorreflexión sobre el proceso propio y del otro(s).

Desde esta perspectiva se indica que la esencia o el sentido de la educación yace en la relación e interacción de las experiencias humanas. En síntesis, una educación en desarrollo de la relación social y la interacción de experiencias humanas intersubjetivas e institucionalizadas, se convierte en uno de los motores en la construcción de la sociedad. La educación como una institución que trasciende el aula pensada en y desde su función formativa hacia una relación con otros actores, con otras cosmovisiones y representaciones del mundo en diálogo institucional fructífero con la ciudadanía.

#### **4.3. Actualidad internacional de la educación superior: apertura de los fundamentos categoriales**

Derivado del concepto de la educación y en particular de la educación superior como el escenario para la formación de sujetos críticos conscientes de las problemáticas y desafíos de la sociedad, y como generadora de conocimiento, las universidades se proyectan desde la concepción de su compromiso con las comunidades y la sociedad para que avancen hacia el desarrollo sostenible como se planteó desde la Cumbre de la Educación Superior en el año 1998, planteado también en cumbres mundiales posteriores.

El contexto de la universidad, en las primeras décadas del siglo XXI y en su prospectiva se centra en su compromiso con lenguajes universales como el desarrollo sostenible, los desafíos

sociales, económicos y de inclusión cultural, así como con la formación de ciudadanos que participen activamente en colectividad en la transformación de comunidades y sociedades locales y globales que atiendan al reconocimiento, valoración y potenciación de su diversidad cultural (Malagón, 2006; Palermo, 1997). Aspecto que señala el compromiso cívico al que se refieren diferentes autores en la actualidad.

En la Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior celebrada en 1998 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, se plantean las misiones y funciones de la educación superior y se resalta:

- La misión de educar, formar y realizar investigaciones. A partir de la formación de ciudadanos responsables que participen activamente en la sociedad, con la promoción de capacidades endógenas y consolidación de un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz. Así como una investigación que preste servicios a la comunidad en cuanto al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad. Una educación superior que contribuya a comprender, interpretar, preservar, reservar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas en un contexto de pluralismo y diversidad cultural.
- La función ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva, que le permita contribuir al tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, sociedades y naciones desde un análisis crítico y prospectivo, así como la defensa y difusión de valores universales como la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad.

Entre los aspectos que promueven una nueva visión de la educación superior se resalta la igualdad de acceso en términos de etnia, sexo, idioma, religión y condiciones económicas, culturales, sociales y capacidades físicas. Especialmente, su vinculación con la educación

secundaria que le permitan a las instituciones de educación superior ser consideradas como componentes de un sistema educativo continuo.

Otro aspecto fundamental para esta tesis resalta aquí la visión de la educación superior referida a la pertinencia en términos de su adecuación a lo que la sociedad espera de las instituciones, con sus problemas y necesidades expresados en los desafíos del desarrollo sostenible.

En 2012, surge como iniciativa el proyecto de Educación para la Ciudadanía Global, así como los proyectos la educación para la paz y la educación para el desarrollo sostenible, tres proyectos que se enmarcan en la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. La educación para la ciudadanía global responde a los avances en las tecnologías de la información y la comunicación, los procesos migratorios a nivel regional y mundial y los cambios en la dinámica educativa buscan obtener respuesta sobre asuntos como la paz mundial, los derechos humanos, la equidad, la aceptación de la diversidad y el desarrollo sostenible, así como los conflictos y tensiones a nivel global como el cambio climático y la situación del medio ambiente en general.

En coherencia con los desafíos globales actuales enmarcados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2015 – 2030 y la propuesta prospectiva de la UNESCO, Frigerio (2003) planteó que la educación debe abrir opciones del mañana, debe abrir oportunidades y brindar ocasiones. La educación en la relación territorio y desarrollo es una expresión de futuro *posible y mejor* y un detonador de oportunidades, potencialmente, plantea la autora que la educación es el arte político de distribuir la herencia o de distribuir entre todos el capital cultural (Ibidem).

Este es un aspecto primordial en el desarrollo de los territorios y se refiere a la transferencia permanente de la cultura, esto es la educación se convierte en el factor fundamental para la conservación de los territorios y su proyección. Por lo mismo, la educación en términos de

la responsabilidad de construir una oferta de *filiación simbólica del sujeto* permite sentar las bases de una construcción social de los sujetos y de formular una construcción colectiva de la sociedad, de incluir a los otros y de hablar de semejantes.

#### **4.4. La universidad y su compromiso cívico: la intervención pertinente**

##### **4.4.1. *La universidad su tercera misión y el compromiso con la sociedad***

Los planteamientos del compromiso cívico de las universidades se han realizado en atención a los desafíos del papel que la educación superior tiene no solo con la formación y la investigación, sino con el papel que cumple en la sociedad con su aporte en el mejoramiento de las condiciones sociales, económicas y ambientales del contexto en que se instala y desde el que se expande como se ha revisado en diferentes cumbres mundiales (Palermo en 1997; Tokio en 1997; Toronto en 1998).

Para Ortega y Gasset (1937 citado en Bueno y Casani, 2007) las bases teóricas de la tercera misión de la universidad le implican incorporar un tercer aspecto en su misión, luego de la formación y la investigación, dirigida al compromiso con la sociedad y con las necesidades de su tiempo actual. En este orden de ideas, Bueno y Casani (2000) señalan tres enfoques que explican la base conceptual de la tercera misión de la universidad. En primer lugar, haciendo referencia a los planteamientos de autores como Etzkowitz (2000) con el énfasis en las actividades que conllevan por parte de las universidades el interés compartido con diferentes agentes sociales con quienes, mediante el relacionamiento, transfiere el conocimiento y la innovación.

Para Lorenzo (2012), la tercera misión de la universidad rescata la esencia de la educación superior al enfocarse en la promoción de la cohesión social, la reducción de las desigualdades, el incremento del nivel de conocimiento, destrezas en la sociedad, así como su compromiso con la

formación para la ciudadanía activa, responsable, intercultural, crítica, solidaria y ambiental. En este sentido, los planteamientos de la tercera misión de la universidad han permitido la emergencia de la *universidad cívica* como un paradigma en la educación superior desarrollado por variedad de autores y amplia literatura en el contexto global que resalta el compromiso cívico de las universidades (Newman, 1996; Boyer, 1996; Gibbons, 2001; Goddard, 2009; Cuthill, 2012; Carayannis et al, 2012; Higgins; 2012; Fitzgerald et al (2012); Barber, donelly y Rizvi, 2013; Hoyt y Hollister, 2014).

En la presentación de su artículo *La Universidad Cívica ¿Un Vacío Legal y Político?* Lorraine Macllraith introduce una perspectiva de Higgins (2012) sobre la universidad cívica en el cual plantea lo sucesivo:

Las universidades están apartadas de la sociedad y al mismo tiempo son parte de ella. Están apartadas en el sentido de que aportan un espacio de importancia crítica para comprender el mundo tal y como es, y – no menos importante – para reimaginar el mundo como éste debería ser. La libertad académica para lograr la verdad pase lo que pase, no es un lujo – de hecho, es una necesidad vital de cualquier sociedad que tenga capacidad para auto-renovarse. Sin embargo, las universidades también son parte de nuestras sociedades. ¿Qué sentido tendría si el conocimiento, la percepción y la visión acumulados no se pusieran al servicio de la comunidad? El privilegio de perseguir el conocimiento conlleva la responsabilidad cívica para comprometerse y aplicar ese conocimiento al servicio de la humanidad. (p. 2)

La universidad cívica, referida por Higgins es una universidad en cercanía con la sociedad con el compromiso y el deber (Macllraith, 2015) de un conocimiento aplicable en sus asuntos de humanidad y del bien común de la sociedad. El rol de las universidades en cuanto a la formación de ciudadanos que aporten un liderazgo sólido y experimentado, que asuman responsabilidades



con ellos mismos y con el mundo y que su conocimiento se aplique en los problemas del presente y el futuro (Barber, Donnelly y Rizvy, 2013).

Una universidad cívica comprometida según Goddard (2009):

Es la que provee de oportunidades para la sociedad de la que forma parte. Se compromete por completo con su alrededor y no de manera parcial; se asocia con otras universidades y centros universitarios; y se gestiona de manera que se asegure su participación absoluta en la región de la que forma parte. Aunque opere a escala global, es consciente de que su ámbito local ayuda a formar su identidad y aporta oportunidades para crecer y ayudar a otros, incluyendo aprendientes individuales, negocios e instituciones públicas para que también hagan lo mismo. (p.5)

Para Gonzalez Gonzalez y Fernandez-Larrea (2006) referenciado por Gonzalez-Perez (2010), una de las características principales del compromiso comunitario de una universidad es la relación entre universidad y sociedad; su principal función es la promoción y desarrollo de la cultura; se produce a través de la acción y la comunicación; se enfoca tanto en la comunidad académica como en la comunidad en general y no tiene límites geográficos ya que se da en el interior del campo y fuera del *campus*.

La universidad en su compromiso cívico implica el desarrollo de un conocimiento y la formación de ciudadanos que leídas desde los planteamientos del proyecto Educación para la Ciudadanía Global (Gácel Avila, 2017) se convierte en un paradigma educativo enfocado en desarrollar valores, conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes, hacia un mundo con más justicia, tolerancia, inclusión, sostenibilidad y sin violencia y que esencialmente configura la base para la colaboración y la convivencia entre los seres humanos.

El modelo de Educación para la Ciudadanía Global ECG incluye dimensiones de tipo cognitivo, socioemocional y conductual, que den respuesta a la necesidad de adquirir conocimientos suficientes sobre cuestiones globales, regionales, nacionales y locales desde un pensamiento crítico, tener un sentido de pertenencia sobre la humanidad común para compartir valores, responsabilidades, empatía, solidaridad y respeto por las diferencias y la diversidad, así como el contribuir a la solución de problemas globales en niveles local y nacional desde ciudadanos informados, responsables y comprometidos.

En términos de Goddard (2009, p.24), siguiendo los planteamientos de *U.S. Association of Public and Land Grant Universities Council on Engagement and Outreach*, el compromiso cívico de una universidad:

- Lleva a los recursos intelectuales de la universidad a influir sobre las necesidades de la sociedad.
- Es una forma de escolaridad que trasciende la enseñanza, la investigación y el servicio.
- Implica reciprocidad mediante la cual las instituciones y la comunidad se benefician y contribuyen mutuamente.
- Combina el conocimiento científico de la universidad con el conocimiento experiencial de la comunidad para establecer un ambiente de co - aprendizaje.
- Implica la toma de decisiones conjuntas.
- Es una práctica que habilita facultades para mejores académicos que potencia el aprendizaje experiencial para los estudiantes y amplía el impacto de las instituciones en los sectores externos.
- Es una escucha activa a los grupos de interés que reflejan la diversidad de las comunidades.

- Se convierte en una visión de universidad como fuente de cambio al abordar un problema.
- Documenta y evalúa su efectividad a través de la medida de la excelencia académica.
- Su calidad está relacionada con la responsabilidad pública y se mide por el impacto y resultados en las comunidades y personas a que sirve.

En esta misma línea, y de acuerdo con Fitzgerald, Bruns, Sonka, Furco y Swanson (2012) el compromiso de las universidades se convierte en una sombrilla que cubre buenas prácticas en la enseñanza, la investigación y el servicio en la medida en la que:

- Enriquece el aprendizaje experiencial de los estudiantes.
- Mejora la investigación con la ampliación de pensamiento académico y la creación de resultados con gran impacto y relevancia.
- Potencia oportunidades para la investigación y la enseñanza interdisciplinaria.
- Soporta un currículo que mejora el desarrollo de los estudiantes como académicos, investigadores y ciudadanos comprometidos.
- Potencia oportunidades para la internacionalización de la universidad a través de investigaciones conjuntas, becas y servicio.
- Ayuda a las universidades a demostrar su responsabilidad social en tiempos de demandas y escrutinios por el retorno de la inversión.
- Mejora las relaciones entre las universidades y la comunidad.
- Amplía las prácticas innovadoras al permitir a los investigadores evaluar sus ideas en un contexto del mundo real.
- Genera resultados imprevistos que estimulan la creatividad y la innovación.

Otro fundamento significativo se encuentra en Gonzales-Pérez (2011) en su estudio sobre el compromiso cívico de las universidades con sus comunidades en Colombia y teniendo como referencia a Watson (2007), entonces, señala los criterios para evaluar el notable compromiso puntualizado en la creación de un portafolio atractivo de cursos, contribuir por lo menos con algunos aspectos de investigación, comprometerse económica y culturalmente con su comunidad, ser un lugar comfortable para trabajar, ser considerada ética y ambientalmente responsable, obtener y mantener una reputación positiva a nivel local, nacional e internacional, atraer y retener buenos equipos humanos y estudiantes, comprenderse a sí misma, de donde viene, qué desafíos y oportunidades enfrenta y cumple frente a ellos y mejorar las contribuciones de sus estudiantes.

Por último, desde la perspectiva de la universidad cívica y comprometida socialmente las instituciones de educación superior confrontan desafíos centrados en i) un aprendizaje basado en comunidad, ii) investigación comprometida con la comunidad, iii) co-creación del conocimiento con la comunidad en un marco de beneficio y contribución mutuo y de combinación entre conocimiento científico y experiencial —así como el saber—, iv) la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible, los asuntos globales, regionales, nacionales y locales que desde un pensamiento crítico reflejen el sentido de la humanidad, compartan valores, responsabilidades, empatía, solidaridad y respeto por las diferencias y la diversidad y, v) su calidad se refiere a la responsabilidad pública de forma que su medición se centre en el impacto y resultados comunitarios.

#### **4.5. La universidad en relación al desarrollo territorial intercultural y sostenible: concepciones investigativas sobre la tercera misión universitaria**

##### **4.5.1. *De la historia a los fundamentos científicos del desarrollo***

Existen diferentes enfoques para la comprensión del desarrollo. Partiendo de las asociaciones dadas desde el siglo XVIII y XIX y que siguieron en línea en el siglo XX con el surgimiento de la economía clásica y las tesis liberales que centraban el papel protagónico y exclusivo en la prosperidad de la comunidad dada por el sector privado y los sistemas de acumulación de capital, hasta los planteamientos marxistas y las miradas neoclásicas de la economía que integraban las dinámicas públicas en la generación de condiciones para el estado de bienestar.

Los discursos de mediados del siglo XX asocian con mayor decisión el término desarrollo, inducían las discusiones desde el papel economicista de la producción, la relación del mercado (oferta - demanda) y sus estrategias de distribución para generar condiciones con las cuales alcanzar la calidad de vida y el bienestar social; así, surgen miradas estructuralistas al desarrollo o enfocados en la construcción social y colectiva generadora y promotora de las capacidades y potencialidades humanas, esto es un desarrollo que pone en el centro de las actuaciones sociales, económicas, técnicas, políticas, institucionales y culturales al ser humano; mientras que otros enfoques han querido centrar el objeto mismo del desarrollo en las condiciones que permiten la armonización del crecimiento económico y equidad social con la perspectiva de uso racional de los recursos naturales y del medio ambiente.

El camino en la evolución conceptual del desarrollo recorre posturas disciplinares fundadas en paradigmas económicos exclusivamente, hasta perspectivas multiparadigmáticas que

involucran planteamientos desde las Ciencias Sociales, las Ciencias Naturales y las Ciencias Aplicadas, para comprender la necesidad de potenciar al ser humano en la perspectiva del desarrollo de sus capacidades.

El hecho de trascender a concepciones como la de Saavedra y otros (1997), en la que el desarrollo se concibe como un proceso de transformación social que permite la autorrealización de los individuos y de la población, que se concentra en el crecimiento y su distribución equitativa, en la sostenibilidad ambiental y en la incorporación efectiva de la ciencia y la tecnología, permite establecer una relación entre aspectos económicos, sociales, ambientales, políticos, institucionales, tecnológicos y culturales como generadores de desarrollo, inducido por los mismos actores. Una concepción más cercana a las condiciones endógenas y locales, que a una mirada que tradicionalmente se centró en externalidades de las comunidades o en el papel de agentes externos en términos de las instituciones que direccionan los asuntos sociales y económicos.

Cualquiera sea la perspectiva de análisis, el centro es la esencia del concepto hoy puesta en el ser humano, y en el marco de las discusiones mundiales leídas desde los ODM al 2015 y los ODS al 2030<sup>4</sup>, el concepto de desarrollo indudablemente invita a la reflexión sobre la interacción de las dinámicas sociales, económicas, políticas y ambientales, analizadas y comprendidas de manera situada y contextualizada.

El estudio de la transformación de la estructura económica como soporte para la concepción de sociedades y su prosperidad, fue la base de la economía y el modelo liberal económico de inicios del siglo XIX promovido por Adam Smith y David Ricardo. Durante el siglo XX, el discurso del desarrollo promovió el ingreso de otros campos de estudio, que han buscado

---

<sup>4</sup> ODM Objetivos de desarrollo del milenio y ODS objetivos de desarrollo sostenible, como estrategia mundial construida colectivamente para promover el desarrollo a nivel internacional.

cuestionar las tesis capitalistas con otros discursos que reclaman por dejar de priorizar los asuntos económicos, introduciendo el debate sobre el papel de la estructura social y ambiental en la concepción del desarrollo.

El desarrollo humano comprendido desde la escuela de Max Neef (1993), hasta los planteamientos de Amartya Sen y las Naciones Unidas alrededor del Índice de Desarrollo Humano IDH que centra el desarrollo en el proceso que permite construir oportunidades y desarrollar capacidades en los seres humanos (Nussbaum y Sen, 1993), básicamente para vivir y disfrutar de una vida prolongada y saludable, para adquirir conocimientos por su inclusión en el sistema educativo, así como la posibilidad de acceder a ingresos que le permitan una vida digna.

Centrar el desarrollo en lo humano implica la comprensión del concepto de dignidad humana, es la apuesta por reivindicar el profundo sentido de la libertad, la felicidad, los derechos humanos y la posibilidad de que cada ser humano y la sociedad opte libremente por sus ideales, en el marco de un proyecto ético de sociedad. Sin lugar a duda, la educación es el centro de este enfoque, un proceso social como el que se planteó, permite al ser humano construir sus propias versiones del mundo para incidir en sus dinámicas vitales particulares y colectivas.

El desarrollo basado en conocimiento apuesta por el conocimiento embebido en las personas, en las estructuras formales e informales y en la información y conocimiento que soporta las relaciones y las redes (BANK, 2007), implica necesariamente a la educación como uno de sus ejes fundantes, en este modelo centrado en la educación, la innovación y las redes se proyecta la necesidad de estructurar una transformación social desde la formación de capital humano, capital estructural y capital social de manera que sobre esta base se estructure una sociedad hacia la competitividad, el desarrollo humano y la conciencia ambiental. Igualmente se plantea la resignificación de las instituciones y de la estructura social desde las redes sociales y la

construcción de confianza social. Un factor esencial es la inclusión de las TIC como acelerador y dinamizador de la educación, la innovación y el trabajo en red.

Las Naciones Unidas y específicamente la Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL han planteado el concepto desarrollo local, entendido este como un proceso que permite la transformación de la sociedad en términos de su estructura de gobierno, su organización social y su organización productiva, a partir de sus propios recursos y potencialidades y desde el reconocimiento de sus ventajas comparativas. Este enfoque que retoma los elementos del desarrollo endógeno y del desarrollo desde adentro, centra su atención en la capacidad que desde el nivel local tienen los territorios de construir su propio modelo para el desarrollo humano. Implica una relación fuerte entre el gobierno, la organización social y el sector productivo sobre la base de variables como las siguientes<sup>5</sup>:

En el marco de la relación gobernabilidad – organización social, se plantean como variables clave la recuperación de confianza, la reconstrucción de liderazgos, la participación comunitaria y la equidad de género.

En el marco de la relación gobernabilidad – sector productivo se plantean como variables clave el establecimiento de marcos regulatorios, la promoción de la competitividad sistémica, el fomento empresarial y del emprendimiento.

En el marco de la relación organización social – sector productivo se promueve el asociativismo y cooperativismo y la responsabilidad social empresarial.

Como se puede ver, en la promoción del desarrollo local es necesario establecer relación directa con la educación. Una educación que promueva un proceso hacia el desarrollo humano,

---

<sup>5</sup> Según los lineamientos del modelo de las Naciones Unidas.



que potencie seres humanos capaces de organizarse y articularse socialmente, de participar como ciudadanos en la construcción de la sociedad y que tengan la capacidad de producir y generar empresa. Puede plantearse que la educación, en el marco de una transformación desde adentro y desde las capacidades de los territorios es un proceso provocador de autonomía en los sujetos, que implican superar condiciones de dependencia (en este caso del nivel central) y que pueda tomar decisiones por sí mismo y en colectividad.

De manera simultánea a la implementación de estos modelos, han surgido otras miradas y lecturas críticas, que esencialmente buscan reivindicar el papel de la sociedad y de los individuos, superando las estructuras y las instituciones para centrar el debate con los actores del desarrollo.

A partir de la década de los años 90 del siglo XX se establece una crítica al desarrollo comprendido esencialmente desde la teoría de la modernización que asociaba el crecimiento al desarrollo, la teoría de la dependencia como perspectiva estructuralista asociada a las instituciones y sus lineamientos y a las aproximaciones críticas al desarrollo desde perspectivas culturales (Escobar, 2005). Es así como en términos de Escobar (2005) la denominación postdesarrollo, que surge como crítica a las perspectivas estructuralistas, implicó el planteamiento de dos tipos de discurso que operaron esencialmente en estos dos sentidos: i) profesionalización (disciplinarización) de los problemas del desarrollo y ii) la institucionalización referida a organizaciones con intereses e intervenciones particulares.

La esencia de estos aspectos se enfocó en la vinculación de conocimientos expertos en todos los campos y sectores que generaron grandes transformaciones a nivel urbano y rural en el marco de lineamientos dados desde el capitalismo, obviando justamente a los actores mismos del desarrollo: las comunidades, sus conocimientos, voces y preocupaciones. En términos de Escobar (2005), el discurso del postdesarrollo invita a depender menos de los conocimientos de los expertos

y más de los intentos de la gente común en búsqueda de un mundo más humano, cultural y ecológicamente sostenible.

En este sentido, el posestructuralismo plantea que los actores relevantes del desarrollo son las comunidades locales, los nuevos movimientos sociales y todos los productores de conocimiento desde los individuos y el Estado hasta los movimientos sociales, que, desde la pluralidad de discursos, el lenguaje y su significación puedan cambiar las prácticas de saber y hacer en el desarrollo.

Los discursos hegemónicos del desarrollo dictados por las disciplinas y las instituciones han promovido la homogeneización desde sus principios y reglas para la transformación social y poco se han abierto a lecturas del desarrollo desde y hacia la apertura a una pluralidad de formas de conocimiento, a un diálogo de saberes, a la heterogeneidad, a la diversidad cultural y a su expresión en localidades específicas.

En la perspectiva neoestructuralista, se planteó, igualmente que los problemas económicos y de subdesarrollo en países latinoamericanos no tenía necesariamente asiento solo en la política económica, sino que influyeron los procesos históricos y las dinámicas endógenas y estructurales (Sunkel, 1990), basados en la especialización dada por la inmersión comercial y financiera a nivel internacional, un patrón productivo desarticulado que no absorbió el aumento de la fuerza de trabajo y la concentración excluyente en la distribución del ingreso; no permitió la disminución de la pobreza. Modelo que no centró sus esfuerzos en aumentar la curva de producción en nuevas fronteras de los sectores más pobres.

El término postdesarrollo como adopción de la teoría crítica del desarrollo expresa la necesidad de tener expresiones liberadoras (Munck, 2010), al referirse a los planteamientos de Horkheimer en términos de la búsqueda de la emancipación humana de las circunstancias que los

esclavizan y la búsqueda de los agentes del cambio social y las metas prácticas para la transformación social. Esto es hacer referencia a una teoría social del desarrollo.

Más recientemente, las miradas críticas al desarrollo se complementan con los planteamientos feministas y ecologistas, en términos de generar mayor inclusión de los asuntos de género y modelos ecocentristas – biocentristas respectivamente. Esta última como expresión fuerte a los asuntos ambientales como determinantes del desarrollo.

Para Munck, 2010, es necesario un giro cultural y un giro en el lenguaje que, de acuerdo con los planteamientos del posestructuralismo y el posmodernismo, se genere una condición de crítica cultural al desarrollo basada en los movimientos sociales y lo que se ha denominado la crítica poscolonial. Este hecho no representa una mirada única a la cultura y al desarrollo, más bien centra su atención en la perspectiva del interculturalismo.

#### **4.5.2. *El enfoque territorial***

Un aspecto importante en la referencia teórica sobre desarrollo territorial es la apuesta por una comprensión del territorio como una construcción sociohistórica del espacio, como relaciones entre seres humanos que representan, desde la perspectiva Bhaskar (2008) y Archer (2009), las percepciones, significados y sentidos, así como las transformaciones sociales que configuran el territorio.

El territorio como espacio vivido que se objetiva socialmente a partir de la urbanización de los modos de producción (Lefebvre, 2003). Un espacio en el que confluyen lo físico (natural), lo mental (ideal), y lo social (real – practica social); para Lefebvre (2003) habitar es producir hábitats, apropiarse del territorio y reinventarlo con una carga simbólica particularizada. Noción que puede alternarse con concepciones del territorio en perspectiva marxista clásica que lo asocian con

fragmento espacial para la fusión estructural, en lo referido a infraestructura como componente humano y sus actividades económicas, superestructura como componente político, ideológico y simbólico y metaestructura como relación establecida entre el individuo y el espacio (Spindola, 2016).

Pensar en territorio hoy es pensar en seres humanos que se relacionan, interactúan y construyen sociedad, economías e instituciones inmersos en condiciones geográficas. El debate de la geografía centrado en una comprensión del territorio dado por elementos biofísicos que subordinaban las posibilidades históricas y políticas del ser humano ahora aborda una perspectiva hacia una geografía social que incorpora las construcciones sociales, políticas y culturales y su asociación a las dinámicas biofísicas, ya no como depósito o contenedor, sino como escenario para la transformación del ser humano. El territorio es un espacio vital en el que la cultura emerge como un potenciador social, el territorio es dado en la medida de la interacción y de la apropiación social, el territorio es un escenario de organización social que genera pertenencia y arraigo.

El territorio ha dejado de ser el objeto de estudio en términos espacio temporales de la geografía para ser centro de atención de otras Ciencias Sociales y Humanas, como la Sociología, Antropología o de otros campos como la Economía y las mismas Ciencias de la Ingeniería y de la Arquitectura. Lo que representa una perspectiva epistemológica amplia, como se señaló, trasciende enfoques fisicalistas para avanzar hacia enfoques de la complejidad por su capacidad de captar la variabilidad de las relaciones sociales, dada por los mismas dinámicas y variabilidades de las condiciones económicas, de la producción, de la cultura, la política o por el mismo avance de la ciencia (Llanos Hernández, 2010).

Es importante señalar la relación entre los conceptos territorio y región y Estado, términos desarrollados desde hace más de 500 años, que se han ligado en una discusión que promueve la

integración entre entorno natural y acción social, marcando diferencias a nivel regional para las construcciones de los sujetos que se organizaban territorialmente en regiones con espacios homogéneos subnacionales. Este planteamiento es interesante en la medida en que, el territorio desde un concepto construido interdisciplinariamente no busca la homogeneidad y en términos de Harvey (2004, citado por Llanos-Hernández, 2010) en el contexto del paradigma del desarrollo busca la diferencia y la particularidad, es un *magma de significaciones*, en el que se representan nuevas relaciones sociales.

Una mirada interdisciplinaria en los estudios del territorio implica la comprensión de su estructura como espacio explicado por la Biología, la Geología, la Climatología y la Hidrología, la comprensión de sus dinámicas y funcionalidades interpretadas desde la Geografía, la Sociología, la Antropología, la Economía, la Administración, así como la misma Filosofía y Psicología. Es evidente que una dimensión interdisciplinaria del territorio emerge de la necesidad de estudiarlo desde un enfoque sistémico en el que las relaciones entre condiciones biofísicas y condiciones socioculturales connotan la urgencia de redefinir procesos de su ordenación desde las posibilidades humanas, más que desde las características biofísicas por sí solas.

El territorio, se piensa como un escenario para el despliegue en espacio y tiempo de las posibilidades de los seres humanos que, en esencia, se hallan en permanente construcción, se trata de la apropiación del territorio no como un ente externo al ser humano sino como su propio constructo, señala la necesidad de reflexionar sobre el papel que dichos procesos de apropiación le implican.

En síntesis, en lugar de un paradigma fiscalista y estructuralista que conciben el territorio subordinado al espacio con medidas y límites que proyectan un territorio desde la Matemática y Geometría en la construcción de modelos (Moncayo, 2003; Manet, 2013), que por tanto se puede

simular y replicar prescriptivamente, además de condicionar la acción humana en espacios homogéneos ordenables y promover procesos de planeación y ordenamiento del desarrollo del territorio mediante lineamientos de las instituciones de orden nacional e inclusive internacional, o, como un territorio objetivado e institucionalizado que homogeneiza espacialmente en una perspectiva monocultural y simulada como serie ordenada de factores; en tensión, esta tesis se fundamenta en una comprensión teórica sociohistórica desde el paradigma de la diversidad, y específicamente desde la interculturalidad, que concibe el territorio como una construcción social del espacio, basada en el diálogo de culturas desde sus correlatos y las narrativas, con interacción entre todos sus actores sociales que van más allá de lo institucionalizado y lo instituido (Castoriadis); promueven lo que en el territorio se narra, se instituye y construye como discurso en el tiempo. No es asociado a un territorio como espacio determinado y establecido (González H, 2003), sino a un territorio que carga símbolos permanentemente, una concepción al territorio como un campo simbólico de opciones que avanza en interacción social y comprensión de la construcción sociohistórica del territorio.

#### **4.5.3. *La interculturalidad: expresión cívica en el contexto de la diversidad***

En cuanto a la diversidad cultural se exponen componentes procedentes en torno a la construcción de sentido investigativo referido al concepto en las perspectivas epistemológicas que la proyectan como campo de conocimiento. En su aproximación básica estimula un conjunto de características diferenciadoras de los seres vivos y en particular los humanos desde una perspectiva biológica, genética, étnica, ecosistémica, geográfica, socio-antropológica y político-ideológica.

Por tanto, los fundamentos se enmarcan en las lecturas paradigmáticas de los campos del conocimiento que abordan la señalada diferencia humana, en aproximación a una naturaleza

común y una consistencia interna que aboga por su reconocimiento, y que al desconocer los modos en los que dichas diferencias se producen, abren el camino a paradigmas relacionales y a lecturas desde una Sociología que sienta sus bases en formas de producción de la diversidad, en interacción social y en diálogo cultural. Más allá de los límites en la monoculturalidad y multiculturalidad, se instituye un enfoque en interculturalidad en conjunción de límites y fronteras de los grupos diferentes.

Así mismo, en términos de complementariedad científica y de interdisciplinariedad, que en términos de González (2016) «permite el hablar de diversidades abordando el concepto desde comprensiones biológicas, a la que es necesario agregar una perspectiva cultural y una perspectiva de diversidades del pensar» (p. 50), señala una condición y obligación de los seres humanos a ser diversos.

De manera específica, la noción de diversidad se asume en este trabajo como un mecanismo generativo de la interculturalidad al convertirse en una expresión de diferenciación humana en su reconocimiento y apropiación a nivel territorial, que induce al diálogo entre culturas. Hace referencia a los planteamientos desde la Sociología y la Antropología como áreas de estudio de las construcciones humanas y su multiplicidad de expresiones y relaciones. En este campo, de forma relevante Geertz (1996) sugiere la necesidad de pensar la diversidad no en el sentido de clasificación de sociedades bajo sus particularidades como unidades disjuntas asociadas a espacios con límites definidos, sino pensar la diversidad como la mezcla de culturas, en extensiones no definidas y en espacios sociales con limitación irregular.

En ampliación de lo señalado anteriormente, Dietz (2017) plantea que hacer una lectura de la sociedad desde el paradigma de la diversidad se contrapone a lecturas de la sociedad desde una

postura monocultural, asimilacionista o de un multiculturalismo esencializador, en cambio instaura una representación cívica de la diversidad desde el carácter intercultural.

Ante el entendimiento de la diversidad desde una mirada monocultural que busca asimilar e integrar las diferencias culturales en un proceso social homogeneizador propio de contextos imperiales y colonizadores, y posiblemente globalizadores, se establece la contemplación de la sociedad como una serie de factores ordenados en una perspectiva de reconocimiento e integración en la multiculturalidad.

En efecto, la diversidad no es tanto el reconocer multiplicidad, sino como se interpreta la superposición e hibridación de diferentes modos de vida. Los estudios de la diversidad no se desarrollan en una suma mecánica de diferencias, sino como un transitar multidimensional y de múltiples perspectivas (Dietz, 2017).

No es la esencia de un discurso identitario, se trata de la intersección de discursos y prácticas diversas y contradictorias; la diversidad como multiplicidad de imaginarios y significaciones generan identidad en la combinación y diferencia, a partir o sobre la base del diálogo cultural que conduce y facilita la integración social.

Así en términos de Dietz, el discurso intercultural ante el paradigma de la diversidad se puede referir a estructuraciones subyacentes y migraciones discursivas del multiculturalismo contemporáneo (Palacio, 2016). El autor señala la necesidad de abordar la diversidad desde elementos que permitan comprender los contextos políticos, sociales y culturales, e igualmente el reconocimiento de las prácticas que se dan en dichos contextos respecto de las interacciones de los actores allí involucrados.

Cuando se habla de interculturalidad pueden identificarse tres paradigmas en los que se relacionan una herramienta analítica en los debates sobre multiculturalismo, políticas de identidad,



derechos de reconocimiento, integración y/o autonomía (Dietz, 2010). Hacen referencia a los paradigmas de la desigualdad, la diferencia y la diversidad.

El paradigma de la desigualdad sobreviene del análisis vertical de las estructuraciones de tipo socioeconómico, inequidades de género y asimetrías coloniales. Así, en términos de Dietz, la interculturalidad, nutre respuestas institucionales compensatorias, mientras busca hacer igual lo desigual. Paralelamente, el paradigma de la diferencia se propone como un análisis horizontal de las orientaciones étnicas, culturales, religiosas, de género, de edad, generacional y de orientación sexual, más asociado a características intraculturales que buscan esencialmente respuestas particularistas y multiculturalistas, enmascaran las desigualdades socioeconómicas y demás problemas y fenómenos del territorio. El paradigma de la diversidad se asocia con la crítica y se enfoca en el carácter plural, multisituado, contextual e híbrido de cualquier identidad cultural, étnica, religiosa, de género o de clase social, lo que, para los intereses teóricos de esta tesis, propone una estrategia de análisis que tiende a ser intercultural, dada su búsqueda de características relacionales, transversales e interseccionales (Dietz, 2010).

En concreto, la diferenciación se enfoca en los conceptos diversidad, multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad, para señalar que i) la multiculturalidad es un término de índole descriptivo que se refiere a la multiplicidad de culturas que hay dentro de una sociedad y no implica relaciones entre ellas, ii) la pluriculturalidad hace referencia a la convivencia histórica entre varias etnias y tiene como base el reconocimiento de la diversidad étnica como un factor que enriquece al país y se hace desde la perspectiva de una cultura dominante – nacional, iii) la interculturalidad se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, en la que se establece una interrelación equitativa entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas culturales diferentes; la interculturalidad implica el impulso activo de procesos de intercambio a

través de los cuales se construye espacios para el encuentro entre seres humanos, sus saberes, sentidos y prácticas.

En complemento, Plantea Walsh (2009) que la interculturalidad se usa desde tres perspectivas: i) *relacional*, cercana a la multiculturalidad y en el contacto e intercambio entre culturas, encuentro de culturas (Touraine, 2000, p 180), leídas como personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales diferentes sin importar condiciones de igualdad o desigualdad; ii) *funcional*, cercana la pluriculturalidad y en la que se reconoce la diversidad y la diferencia cultural en la vía de la inclusión en una estructura social, lo que le señala el criterio de funcionalidad al sistema existente, sin abordar asuntos como la asimetría o la desigualdad social; iii) *crítica*, que parte del reconocimiento de la diferencia, se construye dentro de una estructura y matriz de poder racializado y jerarquizado. La perspectiva crítica plantea como un proceso a construir desde los individuos en la búsqueda de transformación de estructuras, instituciones y relaciones sociales.

En esta medida señala Walsh (2009) que «la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y sociohistórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta» (p. 4).

Otro de los aportes teórico-conceptuales proviene de Tubino (2017) quien establece que la interculturalidad crítica es teoría y praxis de la justicia cultural, dada su orientación a la generación de espacios de reconocimiento a nivel de relaciones grupales e intersubjetivas entre personas en diversidad cultural. Así, las políticas que involucran a diversos actores y mediante procesos participativos, promueven la capacidad misma de agencia de dichos actores, mediante acuerdos legitimados social e interculturalmente. Desde la perspectiva de la interculturalidad crítica como

apuesta ético-política se tiende una base de interacción social, un diálogo cultural en la construcción de escenarios para avanzar en sus dinámicas de desarrollo.

Luego de lo expuesto, resulta oportuno establecer el porqué de esta expresión cívica de la diversidad en la interculturalidad, en el concepto de *Diversidad Epistémica*, planteado por Cuevas (2014) citado por Palacio (2016), el cual hace referencia a la necesidad de «repensar el concepto de diversidad, no como confluencia de culturas, si no como diferentes cosmogonías, prácticas culturales y corporales, de género y clase social, que se situaron de manera asimétrica con respecto a las relaciones de poder-saber» (p. ). La diversidad implicaría una revisión a las prácticas sociales y culturales que se instauran en un territorio determinado, así, hace referencia a una perspectiva de cosmogonía y construcción socio histórica de la ciudadanía.

Esta condición de situar y contextualizar las diferencias y las diversidades representa una relación directa con el concepto de especialización y de territorialización en el sentido de las expresiones y las prácticas sociales mismas que pueden generarse, también en las posibilidades de contextualización que las mismas prácticas pueden generar. O sea, es una asociación directa de la comprensión de la diversidad como confluencia de culturas, cosmogonías y prácticas sociales que transforman y dan sentido e identidad al territorio.

Las transiciones paradigmáticas en la diversidad como posibilidad de lectura de la sociedad y como posibilidades de transformación social, se da básicamente en 4 modelos definidos por Castillo y Guido (2015):

- El *modelo asimilacionista*, en el que no se asumen las diferencias culturales para la enseñanza, básicamente se abandona las propias raíces de los participantes en perspectiva de una enseñanza homogeneizadora, hecho que reproduce la desigualdad social y la marginalización.

- El *modelo integracionista*, tiene como fin democratizar, modernizar y desarrollar los Estados basados en la tolerancia, el respeto y la inclusión.
- El *modelo multiculturalista*, promueve la relación y el respeto entre grupos socioculturales, mediante procesos democráticos y dialógicos. Hay perspectivas como la educación para la diversidad, que transmite saberes plurales y críticos y la perspectiva de contribuciones étnicas, la perspectiva antirracista, se hacen campañas contra la discriminación, se estudia la contribución de grupos étnicos a la nación.
- El *modelo interculturalista*, promueve la formación para una visión de mundo tanto individual como colectiva, facilita la reconfiguración y descentración cultural, diferencia sin discriminar y construye nuevos esquemas de pensamiento. Reconoce las dificultades de la interacción cultural y construye teoría sobre la complejidad de las relaciones y diversidad cultural. Propende por un análisis crítico de la diversidad

De manera que esta investigación se sitúa en la última evolución. Por consiguiente, el concepto de diversidad, en términos de González (2016), asociado a la educación y a la formación parte del reconocimiento, respeto y valoración de todos los ciudadanos, se concreta en el despliegue de oportunidades de aprendizaje de todo tipo de sujetos, que no se discriminan por sus diferencias individuales, socioeconómicas, étnicas, de género y de lengua.

Un aspecto importante para considerar es que la interculturalidad puede leerse social y políticamente desde dos ángulos: una lectura descriptiva y prescriptiva. Fundamentalmente es clave que la descripción involucre las comprensiones y propias construcciones de la sociedad y no la prescripción por la vía de los lineamientos institucionales y los marcos normativos que la impulsen.

Para García Canclini (2004), la diversidad reaparece en el núcleo del proyecto de la sociedad del conocimiento. Es el componente que la distingue de la sociedad de la información y el punto en el que se articulan la problemática de la diferencia y la problemática de la conexión. Se puede establecer una conexión con los otros únicamente para obtener información, como se haría con una máquina proveedora de datos, o establecer esa conexión en la perspectiva de conocer al Otro, tratar con su diferencia.

La tensión en la diversidad aborda necesariamente la interacción social basada en términos de García Canclini (2004), que, para los intereses específicos de la investigación consiste en abordar la diversidad como establecimiento de contrastes y complementariedades en conexión con el territorio, en condiciones sociales específicas de un territorio.

Es importante considerar en este proceso la profundización y ampliación del concepto de interculturalidad en la educación superior, puesto que en sus inicios se asocia con universidades interculturales, incluso en los debates actuales sigue relacionándose con universidades indigenistas; en el marco de las conceptualizaciones de la presente tesis invita a revisar y construir el término como un referente para el diálogo cultural de las instituciones como actores de quienes se forman y se vinculan sustancialmente a las IES.

El contexto teórico de esta categoría persiste en incorporar la diversidad cultural, desde las dinámicas y relaciones interculturales, partiendo del reconocimiento de la diversidad de formas de vivir la vida de los seres humanos, y así promover un escenario relacional que permite el despliegue de los sujetos y su proyección en una dimensión colectiva en términos integrales del desarrollo.

En definitiva, estos fundamentos sobre la interculturalidad como expresión cívica de la diversidad cultural —fortalecidos con el traslape de categorías de análisis posteriores a este

acápite— supera una perspectiva estructuralista asociada a la multiculturalidad y la pluriculturalidad en las que predomina una lectura a la sociedad desde posturas hegemónicas de una cultura dominante, a una comprensión y explicación que implica la relación e interacción de culturas, una construcción sociohistórica de los territorios desde el diálogo entre diferentes posturas ideológicas, entre diferentes saberes, entre diferentes géneros y generaciones, entre diferentes religiones y formas de vivir la vida.

#### **4.5.4. *La diversidad desde un enfoque antropológico y sociológico***

En la actualidad y teniendo en cuenta las características de los territorios densificados y dispersos en tanto que la diversidad de habitantes, la educación se está transformando en respuesta a estos planteamientos y uno de los puntos de partida es que la política pública en educación se discute por los dilemas de gobernabilidad y gobernanza en la relación cultura y territorio.

Para hablar de prácticas culturales en el espacio público, entendidas como actuaciones similares entre individuos que se pueden transmitir entre generaciones, se plantea el término *metacontingencia* (Páramo, 2010), esto es, cuando las conductas interdependientes de los seres humanos se dan en el marco de la cohesión social, se produce como resultado una serie de comportamientos o prácticas culturales que orientan la conducta de las personas y garantizan su sostenimiento. La comprensión de la *metacontingencia*, explica cómo se llega a cristalizar.

La evolución cultural, la cual inicia en la conducta de un individuo, y dependiendo del resultado que ésta produzca, puede ser imitada y generar una práctica cultural, comportamiento compartido y sostenido por otros, que puede mantenerse o fracasar, dependiendo del entramado de contingencias históricas, contextuales y de relación funcional con el ambiente, que favorecen o extinguen dicha práctica. (Páramo, 2010, p. 133)

En adherencia, plantea Geertz (1996) que la Antropología se ha ocupado de estudiar la inmensa variedad de modos en que los hombres y las mujeres tratan y han tratado de vivir sus vidas, así mismo ha señalado al ser humano en términos de la amplia trama de significaciones en la que vive. En la comprensión de la diversidad asociada a las múltiples formas de expresión y significación que le otorgan los seres humanos a su vida individual y colectiva, señala el autor que

Es necesario pensar la diversidad en modos diferentes a los que se ha acostumbrado, en el sentido de ya no clasificar las sociedades y sus particularidades como unidades disjuntas, asociadas a un espacio con límites definidos, sino a pensar en la mezcla de culturas en extensiones que no están definidos y en espacios sociales con límites irregulares y difíciles de localizar. (p. 89)

En estos términos, la comprensión de la diversidad radica en las dinámicas de interacción entre culturas, lo que se ha denominado un collage, con la capacidad de que cada cultura se vea a sí misma, que desde sus elementos pueda determinar lo que es y con capacidad para relacionarse los unos con los otros en la práctica, sin obviar el sentido de localización e identidad propios.

Como ha quedado planteado en algunos de los conceptos relacionados, la diversidad tiene como punto de encuentro la diferencia en las formas de concebir, construir y vivir la vida que tienen los diferentes individuos y comunidades. Las formas de gobernarse, de vestirse, de pensar, de relacionarse con la naturaleza, de construir la familia, en sí de cualquiera de las posibilidades de interacción entre los seres humanos que conducen a la construcción de imaginarios simbólicos y representaciones colectivas propias de cada comunidad, ya no se enfocan desde una mirada divisoria y de ordenamiento con límites *etnodiferenciados*, sino desde una integración y diálogo de saberes en el que se respeten unos a otros y se permita la comprensión sistémica de una sociedad cada vez más globalizada desde los asuntos económicos, que, a pesar de su discurso

homogeneizador, relacione la perspectiva de globalidad social y cultural con reconocimiento de las diferencias culturales y con potenciación de sus identidades.

Vista así la diversidad, desde la perspectiva intercultural, puede asociarse con las posibilidades de despliegue y de interacción que tienen los sujetos en un territorio. Ya no pensado como escenario con límites establecidos, sino desde el concepto de frontera que abre opciones de vinculación, articulación e integración con otros territorios, con otras posibilidades de despliegue.

En esta línea, la diversidad cultural se puede precisar a partir del despliegue de los sujetos en diálogos y en conversaciones culturales que desde la interculturalidad y en términos de las transformaciones sociales que promueve, implica la vinculación de sujetos como actores y agentes en escenarios de participación.

#### **4.5.5. *Individuos, sujetos, actores, y agentes en trayectos de ciudadanía intercultural***

En términos de Touraine (2014) la modernidad planteó al ser humano el reto de la integración social mediante la cual podría cumplir una función, como su ciudadanía, en estos términos más que ser el actor de una vida personal, convertirse en el agente de una obra colectiva. Un individuo que reconoce en él la presencia de sí mismo y la voluntad de ser sujeto. Plantea Touraine al individuo como la unidad particular donde se mezclan la vida y el pensamiento, la experiencia y la conciencia (Ibidem, p. 207). Ese control ejercido sobre la vivencia del sentido personal es lo que se va a plantear como sujeto. Cuando la inserción del individuo se realiza en relaciones sociales transformativas se convierte en actor.

El actor no es aquel que obra con arreglo al lugar que ocupa en la organización social, sino aquel que modifica el ambiente material y sobre todo social en el cual está colocado al transformar la división del trabajo, los criterios de decisión, las relaciones de dominación o las orientaciones culturales. (Touraine, 2014, p. 208)



Es importante señalar el concepto de subjetivación de Touraine por la agudeza del sujeto como individuo y por la transformación del individuo en sujeto, de modo que supera el sometimiento del individuo a normas y conductas, hacia la conversión del ser humano en el fundamento de valores como la libertad, la creatividad de su propio fin; esto es, la subjetivación se construye en un marco de interacción social y de acción a instancias de socialización.

Retomando, «la idea de sujeto afirma la superioridad de las virtudes privadas sobre los papeles sociales y la superioridad de la conciencia moral sobre el juicio público» (Ibidem, p. 212). El concepto de libertad en el sujeto es la base para los planteamientos de Touraine en términos del movimiento social, un sujeto en relación, en acción, en vinculación que configura la dinámica social hacia una perspectiva democrática colectiva.

La libertad asociada con la separación y oposición a las lógicas de dominación social y a una lógica de libre producción de *uno mismo* al referirse a la conversión del individuo en sujeto, o sea la constitución del individuo en actor, productor de la vida social y de sus cambios. El actor no desempeña los papeles que le corresponden según su posición social, el actor reconstruye el campo social a partir de las exigencias de compromiso y liberación, de libertad personal y movilización colectiva (Touraine, 2014).

En términos de Touraine, el sujeto es eminentemente político y sus acciones con efectos sociales y económicos, tienen manifestaciones políticas, como afirmación de una voluntad colectiva frente a un sistema social. En esta lógica, la función de la política es hacer posible el diálogo de culturas, en el que se ponen en relación prácticas y valores de los sujetos, por tanto, no se trata de reconocer el valor universal de una cultura o de una civilización sino, que se reconozca en cada individuo el derecho de conjugar, de articular en la propia experiencia de vida personal y colectiva (2000b).

Como se planteó, el individuo busca ser sujeto de su propia existencia, de manera que le permita hacer de su propia vida una historia singular, sigue Touraine (2000b) planteando que las vidas concretas de los sujetos, los seres humanos con sus intereses sociales, patrimonios culturales y personalidades individuales buscan ser diferentes los unos de los otros. En suma, la organización del comportamiento individual y colectivo se da en torno a tres principios: i) racionalidad instrumental, ii) afirmación de la identidad y pertenencia a la comunidad y, iii) subjetivación como deseo de individuación.

Los seres humanos son iguales en la medida de la construcción de la individuación y no lo son sobre la base de las acciones instrumentales y se definen por la pertenencia a una comunidad.

El sujeto personal sobre el que recibe un contenido social en términos de organización democrática de la vida social y como principio de formación de una acción colectiva, se transforma en la medida de la relación entre individuos reconocidos recíprocamente. En coherencia con Touraine (2000b), el individuo se constituye como sujeto autónomo a través del reconocimiento del Otro, y ese reconocer al Otro implica saber qué se puede hacer juntos y colectivamente. La primera transformación es el paso de sujeto aislado a una relación entre individuos reconocidos recíprocamente como sujetos.

La cultura democrática protege la diversidad, de acuerdo con Touraine (2000c), el poder del pueblo significa la capacidad de vivir libremente para la mayor cantidad de personas que asocian lo que es y se quiere ser en nombre de la libertad y la fidelidad a una herencia cultural (p23). La democracia se define en función del respeto por los proyectos individuales y colectivos en los que se combina la libertad personal y el derecho a identificarse con una colectividad social, una cultura política.

El sujeto que se integra en identidad y racionalidad técnica se convierte en actor con capacidad de modificar su medio ambiente y, con sus experiencias de vida, probar su libertad.

En síntesis, la participación y la vinculación democrática como expresión de la diversidad cultural puede atender al tránsito individuo – sujeto – actor y en más amplio sentido la relación del agente como vinculación y participación social en sus trayectos de ciudadanía.

#### **4.5.6. *Fundamentos sobre la sostenibilidad***

En este punto el componente teórico de la tesis reúne cualidades y matices epistemológicos que engloban el concepto desarrollo en un estadio multidimensional respecto del ideal humano en sociedad.

Por tradición, la sostenibilidad como enfoque teórico del desarrollo, se basa en una relación en equilibrio dinámico entre el crecimiento económico y la construcción de equidad social, con una mediación fuerte por la condición, el uso y aprovechamiento racional de los recursos naturales, del cuidado del medio ambiente, planteado en su momento por la Naciones Unidas desde finales de la década de los años ochenta del siglo XX.

Recientemente, el desarrollo sostenible se soporta desde una urgencia vital centrada en la transformación cultural, situación que implica la emergencia de nuevos diálogos alrededor de la ética y, por ende, de la conciencia con la que los seres humanos interactúan entre sí, generan procesos administrativos colectivos de cara a las problemáticas, desafíos, fenómenos y potencialidades en medio del cuidado de la naturaleza y de las experiencias culturales.

Por lo tanto, es necesario partir del desarrollo desde una mirada al ser humano, a las relaciones sociales en perspectiva de sostenibilidad, como escenarios de las acciones y transformaciones localizadas en la promoción de la dignidad, la libertad, las potencialidades y las

capacidades humanas para construir escenarios para la calidad de vida y el bienestar social (Sen, 1997; Castells y Himanen, 2016; Nussbaum, 2012).

En el presente trabajo la sostenibilidad concentra en lo anterior las aspiraciones teóricas respecto de la vida práctica, dada su asociación con el desarrollo de los territorios, en primer lugar en términos de la relación en equilibrio dinámico entre factores sociales, económicos, políticos y ambientales, dadas las condiciones actuales de la relación ser humano – naturaleza, en cuanto a lo que autores como Riechmann (2006) denominaron los *temas de nuestro tiempo* al plantear la crisis ecológica global, la planetaria desigualdad social creciente y los desafíos planteados por la tecnociencia; en segundo lugar la relación de la sostenibilidad con las transformaciones sociales y culturales en una apuesta de futuro de las construcciones sociohistóricas de los territorios; y en tercer lugar por las consideraciones de vida digna asociada al concepto de desarrollo, que en términos de Himanen (2016) se relaciona con justicia, libertad y vida, con la justicia social centrada en la transformación cultural y la emergencia de nuevos diálogos alrededor de la ética y, por ende, de la conciencia con la que los seres humanos interactúan entre sí, generan procesos administrativos colectivos y se vinculan dependientemente con la naturaleza.

Entonces, inicialmente la primera relación entre sostenibilidad con la correspondencia armónica entre factores económicos, sociales, políticos y ambientales como esferas del desarrollo territorial, se refiere esencialmente a los aportes que desde Sen y Nussbaum se han trazado en términos de desarrollo humano, al considerar la transversalidad de lo humano, relacionado con las capacidades y potencialidades del hombre; proyecto incorporado en las propuestas del Índice de Desarrollo Humano, así como en las reuniones de orden global que abordan este campo problemático.

Relaciones en torno al desarrollo y medio ambiente promovidas por la Organización de Naciones Unidas en Cumbres de Estocolmo (1972), Río (1992) y Río+ (2012), que se derivan de los planeamientos de final de la década de los ochenta en torno al desarrollo sostenible y en términos amplios a la apuesta a nivel mundial de la ONU denominados como Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Continuando, la sostenibilidad del desarrollo territorial se aborda desde la perspectiva teórica del desarrollo humano enfocada en Amartya Sen y Martha Nussbaum, con planteamientos relacionados con la ampliación de oportunidades y la creación de capacidades en los seres humanos y el enfoque de la sostenibilidad, interpretado por Himanen (2016), quien sugiere que para los conceptos asociados a desarrollo desde la teoría de la justicia en Rawls (1971) y de desarrollo como libertad en Sen (1999), se requiere un fundamento y, que éste se puede encontrar en la idea de dignidad, en términos que todas las personas tienen la misma dignidad en una sociedad justa, que todas las personas son dignas de libertad. No obstante, el concepto dignidad no es concebido específica y claramente desde Sen y Rawls para esta teoría del desarrollo, como se observa a continuación.

La obra *La Calidad de vida* compilada por Amartya Sen y Martha Nussbaum (1996), reúne discusiones teóricas que parten de la teoría liberal de la justicia de John Rawls, con una fuerte influencia aristotélica en ambos autores, esencialmente, bajo el ideal de dignificar el bienestar de la humanidad luego de la hegemonía cuantificable interpuesta por la disciplina económica del siglo XX.

De allí, en el orden de esta tesis, se generan dos trascendencias teóricas a exponer; en primera instancia, el progreso teórico concreto de Nussbaum respecto de Sen quien desarrolla las capacidades como medidas o valoraciones del funcionamiento del ser humano lo cual, mediado

por la libertad, determinaría su bienestar y el desarrollo humano, hacia una concepción de las capacidades consistentes en la diferenciación entre capacidades inherentes y en desarrollo del individuo, que obedecen en gran medida a su subjetividad como las capacidades internas y emocionales, a las que pertenecen las capacidades básicas relacionadas con las cualidades o facultades naturales de los individuos que permiten su formación y desarrollo, de otras capacidades relativas a las condiciones del entorno y el modo en que el individuo es libre de intervenirlas, de experimentarlas; así pues las formas de capacidades indicadas terminan por fusionarse en las capacidades combinadas que dan cuenta de las posibilidades o medios con que se dispone para actuar en el escenario político, económico, social, ambiental y cultural (Nussbaum, 2012).

Este salto lo realiza Nussbaum en la obra *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*; en la que hace mención de la forma indistinta en que aparece el desarrollo humano y el enfoque de las capacidades en sus investigaciones, aludiendo a que la única diferencia entre estas dos empresas sería que su teoría no obedece estrictamente a los informes del desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, pues en ellos las capacidades son utilizadas como medida comparativa y no tanto como un sustento para la teorización político-normativa, desarrollada por ella y por Sen<sup>6</sup> (Ibidem).

Consecuentemente, con esta teoría la autora propone una postura basada en la justicia social básica en términos de dignidad y liberalismo político y, en la enumeración de capacidades centrales, como distanciamiento de la evaluación de la calidad de vida de Sen. De regreso a las especificidades de las competencias en esta teoría central de la tesis, un aspecto relevante es precisar sobre las capacidades en este proceder:

---

<sup>6</sup> En Martha Nussbaum (2005) se incorpora el concepto dignidad humana que, al no haberse tenido en cuenta por parte de su colega, tiende a alejar al desarrollo humano del liberalismo político.

Puesto que las capacidades combinadas se definen como la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/políticas/económicas en las que puede elegirse realmente el funcionamiento de aquellas, no es posible conceptualmente imaginar una sociedad que produzca capacidades combinadas sin que antes produzca capacidades internas. (Nussbaum, 2012, p. 42)

Una vez promulgada la importancia de las capacidades internas, este enfoque privilegia el escenario educativo como epicentro de enriquecimiento y producción de las capacidades combinadas. De hecho, lo que traducen las capacidades son funcionamientos a nivel individual, institucional y social, de forma que se establece un acercamiento con la dignidad humana en tanto que principio de la democracia. Para ello, el enfoque precisa de unas capacidades centrales requeridas por una vida digna que deben ser garantizadas por el Estado, enumeradas así:

1. Vida. Relacionada con la longevidad en condiciones existenciales aceptables;
2. Salud física. Que involucra la vivienda y los alimentos;
3. Integridad física. Aboga por las posibilidades de desplazamiento conforme a las posibilidades biológicas, de seguridad y producción.
4. Sentidos, imaginación y pensamiento. Relativo a las posibilidades del desarrollo cognitivo del ser humano en donde resalta el rol de la educación, la espiritualidad, el arte y la ciencia.
5. Emociones. Concerniente a las formas afectivas y de exaltación humana respecto de las circunstancias.
6. Razón práctica. Permite las distinciones racionales del bien y del mal cercanas a la moral.

7. Afiliación. La posibilidad de coexistir desde el reconocimiento de la diversidad en las interacciones sociales, la libertad ideológica, la empatía y el respeto por las diferencias.
8. Otras especies. Vivir en proximidad con la totalidad de los seres vivos incluyendo el entorno natural.
9. Juego. Asociado a las posibilidades de diversión y alegría.
10. Control sobre el propio entorno. Conformado por las esferas político y material, la primera sobre la participación ciudadana y la segunda sobre los derechos a la propiedad.

Finalmente, la mirada de este enfoque sobre la diversidad cultural representa otro aspecto clave en esta primera trascendencia teórica de la tesis. Esto, porque se refiere al vínculo estrecho del enfoque con los derechos humanos, sobre el que la autora comienza por defender las críticas realizadas a La Declaración Universal de los Derechos Humanos universales, esgrimidas con acusaciones de imperialistas cuando en realidad esta elaboración se produce desde un esfuerzo colaborativo a nivel mundial bajo el lenguaje consensuado en medio de la diversidad de culturas; en tal sentido, esta teoría dispone de las capacidades centrales antes enumeradas como un mecanismo que puede desplegarse en cualquier parte del mundo con la posibilidad de ser concretada de otras formas particulares.

Por efecto, el distanciamiento con la cultura occidental de este enfoque explicita las vulneraciones ejercidas por países de este lado del mundo a partir de episodios dominantes como los de la colonización, así como en el origen propio de la India de la Teoría de las capacidades (Nussbaum, 2012). Luego entonces, reflexiona sobre la diversidad en términos del conjunto de valores culturales, contempla la diversidad en los modos de expresión cultural en las instancias políticas inmediatas comenzando en el individuo, en las minorías, las mujeres, las ruralidades y cosmogonías; en el establecimiento de las capacidades centrales desde una postura crítica fundada



en la dignidad humana, en sus posibilidades abstractas y genéricas, en una concepción parcial de la moral, en los compromisos gubernamentales y cívicos sobre las capacidades mencionadas, y en la libertad de asociación, libertad de conciencia y de accesibilidad a las oportunidades políticas en procura de la diversidad cultural (Nussbaum, 2012).

Este enfoque es por tanto integral en representación de la sostenibilidad, por cuanto la autora presenta un carácter sensible de la diversidad cultural, el entorno natural y los ideales cívicos. Así mismo, se presenta un instrumento teórico complementario que bien podría soportar también el siguiente acápite de la tesis, pero que por sus contribuciones en términos de capacidades como comprensión holística de la sostenibilidad y como enfoque o representación del desarrollo, se ubica a continuación.

El segundo componente teórico trascendental en la tesis se presenta en coherencia y progreso del anterior enfoque desde la autora Solava Ibrahim (2017), quien presenta en sus investigaciones la publicación *Cómo construir capacidades colectivas: el modelo 3C para los fundamentos del desarrollo (How to Build Collective Capabilities: The 3C-Model for Grassroots-Led Development)*, este referente inicia problematizando que a pesar de que el desarrollo se ha enfocado en las personas, en el empoderamiento comunitario, el reconocimiento de la pobreza, la inclusión de las voces de las personas que viven en pobreza, en la participación ciudadana y los aspectos sociales, ambientales y de defensa de los derechos humanos, muy pocos estudios han explorado las innovaciones sociales desde sus raíces o su base.

Por tanto, este enfoque presenta tres procesos *C* en aras de reconceptualizar los elementos de base de la innovación social. Ellos son concientización, conciliación y colaboración; allí reside el sentido integral de las innovaciones sociales desde su base. Además, esta teoría pretende refrescar las concepciones del desarrollo desde la base, de abajo, hacia arriba empoderando las

comunidades en la incidencia de los cambios sociales sostenibles. Los procesos que fundamentan el cambio social son interdependientes así; el proceso de concientización vinculante de los sujetos y sus cambios comportamentales, el proceso de conciliación vinculante de la colectividad y su agenciamiento y, el proceso de colaboración vinculante de la institucionalidad y sus reformas direccionadas al cambio social desde la base.

Adicionalmente, presenta componentes valorativos de estos escenarios o procesos en tres aspectos centrales, el éxito, la sostenibilidad y la escalabilidad; el primero referido al cumplimiento de lo propuesto, el segundo sobre la perdurabilidad del proceso y el tercero sobre los impactos en las fronteras institucionales. La autora menciona los vacíos sobre la colectividad en Sen y avanza en la comprensión de la generación de nuevas capacidades colectivas para lo cual es necesario el agenciamiento colectivo, en consecuencia, las capacidades colectivas trascienden las capacidades individuales y en agregado, por el hecho de enfocarse en las acciones colectivas; también son necesarias las capacidades sociales. En este orden, se trata de transitar de un estado en que se espera la participación ciudadana a un estadio en el que la ciudadanía o las colectividades construyan estos espacios de acuerdo con sus intereses.

En síntesis, la concientización busca que los individuos sean partícipes de los cambios sociales por ser las *células* del *organismo* social; allí es preciso despertar y articular las aspiraciones y cualidades de los individuos relacionados con las prácticas culturales, las normas locales y los valores sociales. Especialmente, valiéndose de la forma cognitiva de percibir la vida desde los individuos, será ineludible que para que los individuos sean agentes del cambio social, deban despertar su pensamiento crítico sobre el entorno.

La conciliación se compone de la reflexión, la percepción y la acción. La conciliación va más allá de las necesidades sociales estableciendo nuevos relacionamientos y desempeños

colaborativos, entonces los problemas sociales a los cuales deben prestar atención los colectivos podrán ser atendidos en la medida en que exista conciliación entre la comunidad.

En esta conciliación es fundamental la definición de objetivos comunes, en el sentido de una visión comunal que atienda especialmente las necesidades de las minorías o grupos marginados; posteriormente se requiere de la toma de decisiones inclusiva o la participación en las políticas públicas de las comunidades desde la voluntad y la transparencia; finalmente, la conciliación requiere de un tercer aspecto que es la responsabilidad compartida debido a que garantiza el equilibrio entre los alcances del bienestar.

Por último la colaboración como tercer componente de las capacidades colectivas implica el trabajo colaborativo entre diferentes agentes, organizaciones e instituciones, esto por el potencial que poseen para impulsar y soportar el progreso de las transformaciones, también por aportar a su sostenibilidad una vez que facilita el diálogo entre los actores, esto permite también que los intereses de las comunidades conversen con las agendas políticas y viceversa, sin embargo, es clara la importancia de la descentralización y la existencia de una democracia (Ibrahim, 2017). En últimas, de acuerdo con Ibrahim (2017) «la colaboración efectiva requiere que los actores reconcilien sus visiones de cambio y los marcos de tiempo percibidos en los que buscan lograr este cambio» (p. 221).

En esta asociación de la sostenibilidad con el cambio y la transformación social hacia la calidad de vida y el bienestar social, se plantea el rol de la educación como un proceso generador de cambio en las relaciones sociales interculturales, entendiendo que en el concepto de sociedad se incluyen dinámicas culturales, políticas, institucionales, económicas y demográficas.

La educación se convierte en un factor esencial para la sostenibilidad por su poder generador de cambio, por su capacidad de inducir nuevas comprensiones de las relaciones

humanas en los aspectos señalados; sin duda la educación aborda la urgencia de visualizar futuros a los seres humanos o de generar capacidades para construir escenarios futuros, en los que la conciencia ambiental sea una base relacional reconstruida entre seres humanos y naturaleza.

En síntesis, el debate sobre el desarrollo señala la necesidad de enfocar la mirada al ser humano en perspectiva de sostenibilidad, con un sentido amplio en las relaciones sociales como motores de las acciones y transformaciones localizadas en la promoción de la dignidad en términos de libertad, justicia social, dignidad y calidad de vida como potencialidad de las capacidades humanas para construir escenarios basados en un desarrollo territorial intercultural y sostenible.

#### **4.6. Teoría del cambio social y las transformaciones sociales**

##### **4.6.1. *Análisis teórico preliminar***

En este apartado se presenta la teoría relacional y del cambio social central en esta tesis para la categoría de análisis transformación social, del mismo modo se referencian aspectos en torno a las experiencias como experimentaciones de la acción y/o transformación social.

Se parte de Searle (1997), quien plantea la realidad social como hechos que hacen relación a los acuerdos humanos y los diferencia como hechos institucionales por estar referidos a instituciones humanas en términos de la necesidad del lenguaje como base para la atribución de función de los hechos relativas a los intereses e intencionalidades de los observadores por medio de las cuales se simboliza, se representa o se significa uno u otro hecho como intencionalidad colectiva y como reglas constitutivas que se asocian a una ontología de los hechos institucionales.

En una lectura al cambio social derivado de un aprendizaje, ya no desde las acciones humanas, sino desde la estructura y el sistema social, Searle (1997) apunta la importancia del trasfondo (asociado por el autor con el *habitus* de Bourdieu) entendido como las condiciones y

estructuras causales que derivan los argumentos razonables de las sentencias. El trasfondo permite entonces que se dé la interpretación lingüística y perceptiva de los hechos institucionales como experiencias conscientes.

En la teoría sociológica de Bourdieu, se relaciona la práctica con el concepto de *habitus*, en el cual se plantea la relación entre los determinantes estructurales (la estructura de capitales) y la actividades y cuerpos de los actores que movilizan las disposiciones del *habitus* en la vida cotidiana. En términos de Gutiérrez (2005), haciendo lectura de Bourdieu, se replantea desde una perspectiva metodológica «la relación construida entre los dos modos de existencia de lo social: las estructuras sociales externas, lo social hecho cosas, plasmado en condiciones objetivas, y las estructuras sociales internalizadas, lo social hecho cuerpo, incorporado al agente» (p. 16).

Los planteamientos de Bourdieu se inscriben en el estructuralismo constructivista, para relacionar que en el mundo social existen estructuras objetivas independiente de la conciencia y la voluntad de los agentes, y que estos le imprimen a la acción social un génesis particular dado por sus percepciones, pensamientos y acciones, a lo que denominó *habitus* (Bourdieu, 1987).

Para Cambiasso (2011), en su teoría de la estructuración Giddens define las prácticas sociales y su dimensión recursiva como un aspecto constitutivo de la vida social sobre la cual se generan y operan las estructuras sociales. Giddens enfatiza en la importancia del saber práctico, entendido como la expresión socio-temporal de las prácticas sociales y su papel en originar estructuras estables.

Teorías que se ubican en la tradición de la etnometodología, especialmente desde la tradición de Harold Garfinkel y la Teoría social de orientación pragmatista, según las cuales la comprensión de lo social se centra en atender a las situaciones empíricas sobre las cuales se produce lo social.

Los primeros desarrollos del pensamiento de Garfinkel centraban la atención en la importancia que tienen los conocimientos cotidianos en la definición de conceptos científicos (Urbano Gil, 2007). La descripción social de situaciones y relaciones, en términos de Garfinkel, conduce a la comprensión del mundo social como un resultado práctico; conocimiento situado que no puede reducirse a estructuras societales generales, sino a un mundo social examinado en su propia naturaleza.

Otro ángulo para la lectura de las emergencias en las prácticas sociales tiene que ver con la relación entre el hecho social de Durkheim y las prácticas sociales de Bourdieu. El planteamiento de las construcciones sociales influenciadas por factores externos (externalidades) y las construcciones sociales *agenciadas* por los sujetos y sus propias construcciones, pueden sugerir una reflexión en torno al papel de los planes de desarrollo desde políticas homogeneizadoras como direccionadores de la acción social y la participación y construcción colectiva a partir de la cotidianidad como escenario para la construcción social agenciada y el establecimiento del *habitus* de Bourdieu.

En los planteamientos de Max Weber (1964) en torno a la acción social entendida como una conducta humana a la que los sujetos involucrados le dan sentido subjetivo las acciones se refieren a experiencias comprensibles, son guiadas por el sentido y otorgadas por los actores, se guían las acciones de otros y pueden referirse al pasado, presente o al futuro. Las experiencias comprensibles en términos de Weber hacen referencia a su comprensión actual (racional, de acciones) y a su comprensión explicativa (en relación con sentidos y motivos que los actores le otorgan a su acción).

Para Weber existen esencialmente 4 tipos de acciones sociales: «i) racional con arreglo a fines, enfocada en la obtención de fines perseguidos, ii) racional con arreglo a valores, determinada

por las creencias en valores éticos, estéticos, religiosos, iii) afectiva, asociada a la emotividad, iv) tradicional, determinada por costumbres» (1964, p. 20). Esta tipología esencialmente puede referirse a las acciones que respectivamente pueden obedecer a lo institucional, organizacional, familiar y cultural y se refieren al sentido que se le da a la acción.

Importante recapitular el concepto de comunidad en Weber al referirse a una relación social, la actitud de la acción social está inspirada en un sentimiento subjetivo de los actores para construir una unidad, mientras que se refiere a la sociedad, cuando en la relación social, «la actitud de la acción social se inspira en una compensación de los intereses por motivos racionales bien por fines o valores o en una unión de intereses con igual motivación» (Weber, 1964, p. 33).

Para Schutz (1993), la acción social como conducta significativa requiere diferenciar acción y conducta, al señalar la naturaleza voluntaria de la primera y la naturaleza automática de la segunda. Igualmente, plantea el autor que la acción es una conducta consciente, mientras la conducta tiene más un carácter inconsciente o reactiva. Para señalar que la conducta de una persona se distingue de la vivencia consciente en el significado, y de la experiencia como configuración de significado de la acción. El autor amplía el concepto de acción consciente al señalar que antes de su realización se tiene en la mente una imagen de lo que se va a hacer, ya hay un acto proyectado y, plantea el conocimiento como la sistematización de experiencias (mundo ordenado de experiencias) (p.110).

La sociedad es una construcción colectiva que permite a los seres humanos en dominios sociales ser efectivamente humanos; como lo señalan los autores y como fue desarrollado por Durkheim «El *homo sapiens* es siempre, y en la misma medida, *homo socius*» (Berger y Luckmann, 2012, p. 70). Así la sociedad como un orden social es producto humano o «producción humana constante, realizada por el hombre en el curso de su continua externalización» (p, 71).

El orden social basado en actividades humanas tiene como referente esencial la habituación entendida como pautas construidas por la repetición con frecuencia de actos en ciertas circunstancias, paso que da apertura al surgimiento de la institucionalización como tipificación recíproca de acciones convertidas en hábitos por tipos de actores y construidas en el curso de la historia (Berger y Luckmann, 2012, p. 74). Se entiende así a las instituciones como la objetivación de las actividades humanas y por ende las tres características esenciales del mundo social planteadas por los autores derivadas de tres procesos externalización, objetivación e internalización (interacción, institucionalización, socialización): La sociedad es un producto humano, la sociedad es una realidad objetiva, el hombre es un producto social.

Las experiencias como actividades sociales internalizadas y transmitidas de generación en generación, se convierten en sistemas de signos transmisibles por la vía del lenguaje que las objetiva, convirtiéndolas en la base e instrumento del acopio colectivo del conocimiento (Ibidem, p. 89). De acá se deriva que la transformación social da cuenta de la experiencia educativa/formativa/pedagógica transmitida por las instituciones de educación superior IES y la acción de los estudiantes y graduados con lo internalizado, esto es la transformación social como el resultado de la acción de la comunidad académica.

La acción social expresada en experiencias transmisibles como sistemas de signos, implica el reconocimiento del papel o rol que cumplen los individuos en contexto, ya como actores, en la legitimación que conduce a la aprehensión de éstas como tipificaciones de comportamiento objetivadas colectivamente, lo que en términos de Schutz (1993) planteado por Berger y Luckmann es una distribución social del conocimiento.

Es importante señalar que el mundo social, leído desde las experiencias como posibilidad de un conocimiento, tiene segmentaciones en términos de diferentes significados que por grupos



se le da a las mismas. Así, ciertos subuniversos de significación dan una connotación de diversidad a la sociedad que pueden expresarse por las características de sexo, edad, ocupaciones de sus integrantes y representan intereses sociales particulares como base en la construcción de conocimiento, se establece así una relación dialéctica entre el conocimiento y su base social, esto es el conocimiento como producto social y como factor de cambio social (Berger y Luckmann, 2012, p. 111).

La legitimización de las instituciones o del conocimiento mismo como objetivador de la sociedad, se constituye en diferentes niveles. 1. Afirmaciones como transmisión de objetivaciones lingüísticas, 2. Propositiones teóricas como máximas y sentencias referidas a grupos de significados objetivos, 3. Teorías explícitas como cuerpo de conocimiento complejo y diferenciado, 4. Los universos simbólicos, como cuerpo de tradición teórica, productos sociales con historia que superan a la cotidianidad.

Este planteamiento resalta a la teoría de la sociedad como un universo simbólico, es una legitimización del dialogo social, del dialogo entre culturas que construye conocimientos y cuerpos teóricos en sus relaciones humano-naturaleza, esto es en sus relaciones territoriales.

Los universos simbólicos representan, en términos de la sociedad, en primer lugar, la creación de teoría y en segundo lugar el fortalecimiento del tradicionalismo de acciones institucionalizadas (Berger y Luckman, 2012, p. 148), haciéndolas más resistentes a cambios, y por tanto podrían referirse a elevar niveles de identidad. De manera tal que, al considerar el pluralismo de las sociedades en términos de los subuniversos de significación de grupos particulares con intereses sociales y ubicación concreta, la teoría y el tradicionalismo se convierten en un universo central compartido por todos (p. 157), que puede cambiar en atención a ser una producción social derivada de actividades humanas históricas.

En términos de los autores, la internalización es la aprehensión e interpretación al significado que expresa un acontecimiento objetivo; es la base para la comprensión de los propios semejantes y para la aprehensión del mundo como realidad significativa y social.

Como ha quedado planteado, el debate en torno a la perspectiva teórica sobre el cambio social y su posibilidad de leerlo desde la transformación social, transita desde posturas del análisis sociológico del estructural funcionalismo, como determinante de las condiciones para que la sociedad se transforme, como lecturas societales y sus manifestaciones en instituciones, normas, cultura, y del individualismo y la acción humana desde las capacidades como el interés, la motivación, la racionalidad, la cooperación (Minguijon, 2017).

En esta última etapa introductoria, se tienen los planteamientos de la morfogénesis de Archer (2009) y Touraine según los cuales la explicación de las variaciones sociales se logran a través del análisis de los procesos mediante los cuales la estructura y la agencia se forman y transforman en el tiempo y desde la epistemología realista de Roy Bhaskar, en él la realidad social es estratificada para señalar que los individuos como las estructuras tienen características que son irreducibles entre sí. La realidad se presenta desde tres niveles: el nivel empírico en el que se estudian las observaciones aprehensibles por los sentidos; el nivel actual en el que se estudian los eventos como conceptualizaciones de sucesos y relaciones; el nivel real que se refiere a las estructuras que existen en función de influir causalmente sobre los niveles empírico y actual.

Al hablar de agencia, se hace referencia al concepto de agencia humana, revisado desde los planteamientos del pragmatismo relacional de Emirbayer y Mische para quienes la agencia humana es un «compromiso construido temporalmente por actores de diferentes estructuras y contextos de acción relacionales, y que a través de la interacción de hábitos, imaginación y juicio

se transforman y reproducen ambos, en respuesta interactiva a problemas planteados por situaciones históricamente cambiantes» (1998 p. 970).

Concepto que configura elementos constitutivos en elementos de interacción en términos de la reactivación por actores de patrones pasados de pensamiento y acción en actividades prácticas y que ayudan a sostener identidades, interacciones e instituciones en el tiempo; elementos proyectivos, asociados con la generación imaginativa de diferentes actores, de posibles trayectorias futuras de acción con base en emociones, esperanzas y deseos sobre el futuro; elementos de práctica evaluativa como la capacidad de los actores de realizar juicios prácticos y normativos entre trayectorias alternativas de acción como respuesta a las demandas emergentes, dilemas y ambigüedades de las situaciones presentes.

La morfogénesis en Archer implica un análisis en ciclo con tres componentes. En primer lugar, el condicionamiento estructural, que relaciona las propiedades sistémicas vistas como consecuencias emergentes de acciones pasadas y que influyen sobre la interacción subsecuente. Aspecto que en términos del desarrollo territorial puede estar fundamentando la relevancia de la comprensión del tiempo en la sostenibilidad por implicaciones futuras de la relación entre sistemas económicos, sociales y ambientales y las consecuencias emergentes de las interacciones pasadas.

En segundo lugar, la interacción social, en la que los agentes con sus propios poderes emergentes moldean contextos y condicionan situaciones de interpretaciones diferentes y patrones de acción distintas, lo que puede leerse como una creatividad que promueve intereses grupales y genera capacidad de respuesta de manera innovadora ante las tensiones del contexto.

En tercer lugar, la elaboración estructural, como modificación de propiedades estructurales previas y la introducción de nuevas como producto combinado de resultados diferentes que persiguen varios grupos sociales.

Derivado de estos planteamientos, el cambio social no es una consecuencia de la organización entorno a estructuras determinadas o a la acción misma de los individuos, si no que implica la transformación de los sujetos en un horizonte relacional a partir del cual emergen contextos de actuación con propiedades construidas colectivamente en procesos históricos y creativos.

Desde esta perspectiva, la transformación social desde el análisis morfogenético centrado en la ciclicidad entre el condicionamiento estructural como proceso histórico, la interacción social como creatividad que en la diversidad moldea contextos y la elaboración estructural como nuevas propiedades de grupos sociales, se plantea desde Touraine (1984) en el retorno del actor, en términos de pensar que los sujetos ya no están en dependencia de las estructuras e instituciones de la sociedad o a su proceso histórico a las que se *sujeta*, a una sociología de la acción mediante la cual se pueda promover su actuación y participación en el cambio social.

La dinámica del cambio social en términos de Touraine «implica la conversión del individuo en sujeto al liberarse de las normas del *deber de Estado*» (2000, p. 183), se expresa en su resistencia a la dominación, el amor a sí mismo y el reconocimiento de los demás como sujetos que les permite *negociar* lógicas sociales y políticas como actores en libertad para desplegarse en oposición a ordenes racionales que se institucionalizan en el territorio y que en perspectiva de racionalidad instrumental configuran sociedades homogéneas en la integración en una comunidad (Touraine, 2000).

Un individuo comprendido desde las relaciones de dependencia y cooperación e intercambios de lenguaje, sugiere la sujeción a normas y estructuras institucionalizadas que opacan la diversidad de las culturas y de las experiencias personales, justamente asuntos centrales de la democracia que expresa la transformación social como condición para «la creación del mundo por

parte de los actores particulares, diferentes entre sí pero que producen en conjunto el discurso nunca completado, nunca unificado, de la humanidad» (Touraine, 2000, p. 102).

#### **4.6.2. *La sociología relacional y la transformación social***

Se plantea la teoría relacional conforme a la transformación social por considerar luego del análisis teórico, en el cual se entrelazó constantemente, en esencia, un relacionamiento a modo de traslape y complementariedad de las categorías analíticas, principalmente con la teoría del desarrollo humano en perspectiva de territorio y sostenibilidad que incluye la interculturalidad como expresión de la diversidad y el civismo tanto institucional como social. Así que, esta teoría llega al estudio dadas sus cualidades relacionales que transitan desde el vínculo de las categorías de análisis implicadas en la transformación social, el relacionamiento individual y colectivo/institucional en miras al cambio social, hasta el relacionamiento de los modos de comprensión metódica de la Ciencia; como se evidencia en este capítulo y se desarrolla en el posterior.

Dado el interés de revisar la intervención pertinente de la universidad en su relacionamiento con el desarrollo de los territorios interculturales y sostenibles referidos a sus aportes en la transformación social, se plantea una posición desde la sociología relacional de Pierpaolo Donati (1993), en la que se argumenta que el cambio social se logra en un contexto de sujetos en relación, en el que es crucial la observación de la dinámica relacional y la explicación del cambio social como emergencias de nuevas formas sociales. Considera que el cambio social no es una suma de acciones individuales (teorías de la acción social) o que se desprenda de estructuras y normas determinadas (teorías estructuralistas) como horizonte de transformación social.

En términos de Donati (1993), la teoría del cambio social, desde una comprensión explicativa, debe observar su objeto al considerar en primer lugar, una nueva concepción de la causalidad, en procesos de no estar referida ni a sujetos ni a sistemas como fuentes iniciales del cambio social y más bien de referirse a la existencia de una multidimensionalidad de factores que ejercen influencia circular; en segundo lugar, un cambio en la concepción del tiempo, ya no como un estándar, si no desde su lectura cultural e histórica, como una temporalización de las formas de conocimiento del cambio social. Finalmente, en tercer lugar, debe considerar una relación de reciprocidad entre determinismo e indeterminismo social.

El cambio social se explica desde las relaciones propias y específicas de una entidad social formada con características distintas y diferentes de las precedentes, como nuevos códigos simbólicos. En concreto se trata de

un modo distinto de ordenar relacionalmente los elementos y las relaciones entre ellos. Para que se produzca un cambio social no basta con un nuevo elemento (por ejemplo, nueva tecnología) o una nueva relación en sí y por sí (por ejemplo en los estilos de vida), sino que se necesita una forma de relación entre las relaciones y elementos que lo componen, entera y diferenciada. (Donati, 1993, p. 42)

Como paradigma teórico, la sociología relacional parte del realismo analítico, crítico y relacional: La perspectiva analítica considera que la realidad observada se conoce a través de categorías y selecciones. La perspectiva crítica en cuanto al interés y acercamiento del proceso cognoscitivo en la interacción observado y observador. En la perspectiva relacional ya que el conocimiento se da a través de relaciones, los elementos que conforman el horizonte de investigación, éstos se definen relacionalmente (Terenzi, 2008).

Entre estas apuestas para el análisis sociológico se tiene una tendencia para comprender y explicar el cambio social desde las relaciones sociales, que toma elementos de la teoría relacional de la sociedad (Donati, 1983) y que asume el cambio social «como la emergencia de realidades sociales cuyo motor son sujetos que están en relación entre sí dentro de un contexto determinado» (Donati, 1993, p. 34).

Para Garro-Gil (2017) con base en los planteamientos de Terenzi (2008) existen tres premisas fundamentales en la teoría:

- El análisis crítico es relacional no solo entre los individuos y las estructuras, sino que la observación que hace el sujeto que investiga de las relaciones es en sí misma un hecho relacional.
- La subjetividad y objetividad de la realidad social es distinguible analíticamente y la realidad que se observa se conoce a través de categorías y selecciones diversas.
- Los hechos empíricos se ven como relaciones, como una realidad externa al sujeto que se conoce por sus relaciones.

En cuanto a la epistemología relacional, se concibe que el tejido de la realidad social no se refiere a la acción, el sistema, o la comunicación, sino a la relación social. Las formas sociales se caracterizan por la estructura procesual de relaciones, contextos y redes relacionales de pertenencia y continua generación y regeneración. Al concentrarse en la acción de los individuos o en la estructura, el estudio de la realidad social no se enfoca en una relacionalidad, o reciprocidad, a partir de la reflexividad que en términos de Donati (2018) ha denominado como reflexividad relacional dado que se activan observaciones de segundo y tercer nivel sobre las relaciones como tal, así mismo implica que las realidades sociales no se explican como una construcción a partir de las contribuciones individuales o de factores holísticos, si no en un marco de red de relaciones,

esto es relaciones que se refieren a otras relaciones. Plantea Donati que «la epistemología relacional se basa en una ontología relacional en la que sustancia y relación son co-principios de la realidad, trabajan juntas (...) la naturaleza de una entidad no puede reducirse a relaciones ...y las relaciones no pueden ser reducidas a sustancias» (2018, p. 436).

En ejemplo propuesto por Donati (2018), la explicación de un hecho social en términos relacionales da cuenta de cómo el hecho emerge desde la interdependencia entre los actores que están en relación en un contexto espacio temporal, mientras que los actores cambian su identidad y su manera de actuación con relación a la interdependencia entre ambos. La sociología relacional analiza el proceso a través del cual la estructura de interdependencia se genera, autorreproduce y cambia. En esta vía sintetiza Donati (2018) que:

En resumen,... conocer una relación social significa observar cómo los elementos que califican lo que la relación misma requiere para su propia realización (es decir, lo que es necesario para que exista esa relación específica) se combinan: su situación, propósito, los medios y normas para lograrlo, y el valor latente de la relación concreta que se está observando. (p. 436)

Al considerar la sociología relacional como el realismo crítico, se presenta un aspecto fundamental y es que este autor recorre las perspectivas sociológicas que vienen trabajando en la comprensión y explicación de los hechos sociales con teorías que siguen el holismo metodológico, las que siguen el individualismo metodológico, las tentativas combinatorias y con ello, no se logra dar con una explicación recíproca de su relacionamiento (Donati, 1993).



### **4.6.3. *La universidad en una perspectiva relacional***

Al plantear una universidad cívica y con compromiso social, se propone una universidad situada que recupera a los sujetos en relación, al trascender las lecturas estructurales y normativas que le prescriben su misión, así como la de los individuos formados en acción profesional y las disciplinas y sector empresarial que la acogen como caja negra generadora de su base de conocimiento. La universidad misma se convierte en un sujeto relacional que amplía su campo de acción, su creatividad y capacidad innovadora, al vincularse con la comunidad, al situarse en sociedades que enfrentan problemas y desafíos en un contexto determinado.

El planteamiento central de la sociología relacional reside en la comprensión del cambio social desde relaciones de sujetos, asunto que recupera al sujeto en cuanto génesis de la transformación de la sociedad gracias a las relaciones que sostienen los seres humanos a partir de su capacidad de construcción colectiva.

El papel en la transformación social de la universidad se plantea desde dos horizontes teóricos, en primer lugar como institución y en el marco de su vinculación con la sociedad en su tercera misión y su compromiso social y cívico, se lee a la luz de la sociología relacional en la capacidad de formar individuos que desde su perspectiva crítica se reconocen como sujetos diversos en relación con la posibilidad de crear acciones sociales desde sus propias transformaciones y encaminadas, ya como actores y agentes, al cambio social que está en la base y en los principios del desarrollo humano y sostenible.

En segundo lugar, la universidad como institución es en sí un agente en relación con otros actores del territorio con la capacidad de crear escenarios que potencien las misiones de instituciones de orden social, económico, ambiental, cultural y político. A partir de las relaciones generadas entre actores territoriales, entre ellos la universidad, se configuran nuevas posibilidades

desde el compromiso social y cívico del conocimiento, la innovación y la tecnología como aspecto de vinculación de las IES.

Estas posibilidades se asocian con lógicas sociales para la equidad social, sostenibilidad del medio ambiente, reconversión de la economía, desarrollo infraestructural y tecnológico que, en perspectiva relacional, se configuran de manera colectiva en una dinámica propia, más que como acciones individualizadas o modelos de desarrollo transferidos.

De otro lado, en el centro se encuentra el papel de las universidades en el desarrollo territorial y las comprensiones que tienen las comunidades y los actores sociales sobre las transformaciones sociales, las construcciones colectivas y la interacción cultural derivada de la función académica de éstas. Desde este planteamiento, revisar la interculturalidad como asunto problemático en la relación de las universidades con el territorio, implicó enfocar la atención en las transiciones epistemológicas y teóricas que se dan en torno al desarrollo, el territorio, la educación superior y la interculturalidad.

En conclusión, la universidad ha tenido diferentes tránsitos históricos en disímiles momentos de la humanidad, de donde se permite situar y conceptualizar su acción desde la universidad (individuo) en la formación y la docencia; la universidad (sujeto) vinculada por la vía de la investigación con las demandas del mercado, la industria, la economía, la cultura y la sociedad; la universidad (actor) que se vincula con la sociedad, sus demandas, problemáticas y posibilidades; y permite pensar en proyección a la universidad agente, como la posibilidad de integración y articulación con otros actores en la perspectiva de la transformación social.

#### **4.6.4. Reflexiones sobre la estructura teórica**

A partir de los referentes teóricos planteados en la revisión de las categorías indicadas es importante señalar que el desarrollo territorial se plantea desde la potenciación de las capacidades de optar de los sujetos y el rol de la educación superior como la acción social generadora de posibilidades, de las relaciones y, la diversidad como posibilidad de despliegue de los sujetos en el marco de dichas relaciones.

En este sentido la relación desarrollo territorial, educación y diversidad tiene dimensiones propias de análisis en aspectos como la tradición, la identidad y la participación expresada en las relaciones sociales y las dinámicas interculturales, como categorías para comprender las dinámicas sociales existentes y las dimensiones y expresiones emergentes en el territorio, que pueden ser leídas como experiencias de transformación social generada por la acción de las universidades.

Otro asunto importante para introducir en estos planteamientos tiene que ver con las implicaciones de esta relación en las construcciones sociales situadas en los territorios. En este sentido, en la relación entre la teoría, las normas y las prácticas sociales del contexto, han existido distancias que separan y excluyen la construcción teórica de los sujetos y se centra en la construcción de las disciplinas sin comunidad, así mismo se distancia la norma y las políticas de las dinámicas, percepciones, sueños de las personas que quedan ausentes al ser preponderantes las perspectivas de las instituciones y organizaciones.

En la relación desarrollo, territorio y diversidad se introducen en la discusión elementos para pensar, construir y recrear enfoques de desarrollo que piensen el territorio socialmente diverso, ampliando desde una mirada no reducida a un desarrollo sostenible que acerca el concepto de biodiversidad y biocentrismo, al concepto de vida en multiplicidad de expresiones sociales.

La educación como el núcleo generador de nuevos diálogos de saberes y de relaciones, puede proyectar un escenario de posibilidades y se convierte en un factor vinculante entre las construcciones sociales y culturales en el territorio, provoca emergencias para el futuro de las comunidades permitiendo la apertura de los territorios al desarrollo, en su transformación social, con un amplio sentido de la diversidad como su eje dinamizador.

De aquí, que comprender al desarrollo y al territorio desde la educación y la diversidad, incorpora elementos de la realidad y del contexto al centrar currículos y reflexiones pedagógicas situadas que den cuenta de sujetos formados para el diálogo, el respeto y la construcción colectiva. Así puede plantearse que i) mientras más educación en la diversidad, más humanidad, ii) mientras más educación en la diversidad más interacción social, iii) mientras más interacción social, más comprensión de la interculturalidad, iv) mientras más interculturalidad más transformación del territorio, v) mientras más transformación del territorio, más posibilidades de desarrollo. Debe sugerirse leer adecuadamente el termino transformación social, más utilizado como un cambio en las relaciones integrales y sostenibles entre seres humanos, entre comunidades y con la naturaleza.

De esta manera el territorio se configura, en primer lugar desde las prácticas relacionales sociales y culturales que intervienen en la integración y construcción de visiones de futuro colectivas para potenciar la autonomía e identidad de cada comunidad; en segundo lugar, desde la educación que, fundamentada en la comprensión de la diversidad y la promoción de la intersubjetividad como elemento articulador, forma seres humanos para el respeto, la acción colectiva y la sostenibilidad.

Los discursos emergentes entorno al sujeto, la subjetividad y el territorio, implican hacer las siguientes distinciones:

- El territorio como una construcción colectiva de posibilidades en el espacio/tiempo de los sujetos sociales, no como cronología solamente sino como multiplicidad de acontecimientos y temporalidades simultáneas. El territorio como un proyecto de ser en el espacio y tiempo, de posibilidades, de cercanía y de relaciones con el Otro. La diversidad como factor de interacción, no como un sentido para aislar y reducir la colectividad. En este marco, la posibilidad es la emergencia del sujeto en el territorio y se construye en relatos históricos de sus relaciones con otros diferentes y en colectividad.
- La territorialización entendida como transformaciones de los sujetos en su configuración espacio temporal y que permiten comprender las dinámicas de construcción social en el marco de las temporalidades y los procesos históricos del ser humano leídas como territorialidad. Esta reflexión induce la interdependencia del ser humano y sus construcciones en el tiempo y espacio, esto es lo que Heidegger denominó las relaciones y encuentros con el otro en temporalidades específicas.
- La territorialidad, requiere de reflexiones en torno a los multiversos y cosmologías: en el territorio se dan múltiples formas de relaciones, de concepciones, de percepciones en una *singular* espacio temporalidad, en un horizonte de tiempo, en una temporalidad coexisten múltiples historias de sujetos, de grupos que ya en el horizonte de territorializaciones las territorialidades se transforman desde el ser colectivo de los sujetos en sus opciones y posibilidades, desde su ser ahí, desde sus raíces, memoria de cosmovisiones, origen de multiversos. Los sujetos se relacionan con sus territorios no en términos de lo dado sino de lo posible, configuran así territorializaciones, y en el trasfondo de ese colocarse en el horizonte subyacen sus multiversos, sus cosmovisiones, sus distintas miradas y aperturas de mundo. Podría plantearse que la diversidad sería las posibilidades que los sujetos tienen,

en términos más ontológicos que ónticos, sobre su espacio temporalidad. Lo ontológico en términos de lo que aún se está dando y tiene posibilidades y lo óntico en término de lo que está dado y se expresa en propiedades.

- La diversidad desde una perspectiva intercultural y enfocada en las posibilidades de despliegue del sujeto sugiere reconocer que los sujetos construyen multiversos y cosmologías diferentes, en su relación y a partir de sus experiencias. En este escenario, en el horizonte de las posibilidades los sujetos configuran sus propias subjetividades como complejo de *experiencias-límite* y sus significaciones. Estas subjetivaciones se dan entre lo determinado de sus circunstancias y territorialidades y lo indeterminado de sus territorializaciones o acciones colectivas sobre el territorio. Habría que distinguir entre territorio dado (territorialidad) y territorio posible (territorialización). Ese entre la territorialidad y la territorialización, es la experiencia límite de las posibilidades. El límite es horizonte, es proyección, es colectividad, y como se señaló anteriormente, ya no es límite definido, es frontera.
- La territorialidad es una expresión, es una propiedad dada del territorio en un horizonte de tiempo específico que se planea, se administra, se gestiona. La territorialización es la posibilidad del territorio de construirse, de pensarse, de volver a ser y está en función de las relaciones entre sujetos y sus múltiples visiones, concepciones, percepciones, expresiones.
- Esta relación teórica entre territorios, temporalidades, posibilidades, señala que la potenciación del sujeto se da en lo colectivo, aún la construcción social de ausencias en términos de la dilatación del presente de las circunstancias que están dadas y de la conciencia del sujeto de estar en sí y con los otros y de construir un horizonte de

posibilidades plurales y concretas (Santos, B. de Souza, 2011) en relación y cercanía con otros. Esto significa, que todos tenemos posibilidades como principio y concepto preliminar de las emergencias, la idea del territorio es que permita ser posible, que potencie las posibilidades del ser y no que defina propiedades de ser, limitando las prácticas sociales.

- La educación como categoría relacional expresada por la interacción social que forma y transforma sujetos plurales y diversos que leen y construyen territorios como construcciones simbólicas en donde interactúan diferentes culturas, en donde se incluyen y reconocen las diferencias biológicas y culturales. La educación buscaría formar sujetos en perspectiva de territorios comprendidos desde la interculturalidad como escenario relacional.
- La educación y la lectura de la diversidad, en términos de construir subjetividades, como particularidades que implican intersubjetividades, relaciones de sujetos, diferentes cosmovisiones, diferentes tiempos, que permiten hablar de territorialidades como intersubjetividades territoriales o territorios intersubjetivos.
- En la relación de la educación con el desarrollo y territorio (desarrollo territorial) se plantea una educación para la transformación social, para la comprensión y aprovechamiento de sus recursos en un marco económico-ecológico sostenible, para el habitar seguro, para la paz y la justicia como base para la calidad de vida y el bienestar social. La educación como un factor de formación de seres humanos conscientes de su dinámica territorial y de sus posibilidades. Seres humanos que se incorporen en las organizaciones y sectores con amplios criterios de respeto y responsabilidad con las posibilidades de territorialización futura.

La interculturalidad vinculada a una nueva perspectiva de institucionalidad, en la que la educación contribuye en la formación de sujetos que fortalecen sus reglas de juego en un marco de *neoinstitucionalidad* en el que, a través de sus prácticas se incorporan y se reconocen en las dinámicas del desarrollo territorial con la promoción de un diálogo de saberes en la búsqueda de fines comunes y colectivos.

Hoy, leer el territorio desde la interacción social y de las ciencias implica una lectura a una dialógica situada de culturas, desde la pluralidad de principios y teorías, métodos y prácticas, así, como a una lectura desde las expresiones y significaciones sociales que emergen como nuevas instituciones que dan sentido al mismo desarrollo y son la base de la construcción del territorio a partir de los aprendizajes, para que en términos de Stiglitz y Greenwald (2014) el desarrollo sea aprender a aprender.

En síntesis, el debate sobre el desarrollo territorial se centra en considerar el papel relacional de los actores locales del desarrollo, de las comunidades, las organizaciones sociales, los sectores público y privado en promover un modelo que incorpore pluralidad de discursos que promuevan una economía más justa, una equidad social con inclusión, sin concentraciones y brechas y un manejo óptimo de los recursos naturales, aspectos encontrados en la sostenibilidad del desarrollo.

Derivada de la revisión a las tendencias en el desarrollo territorial, estas lecturas se pueden revisar desde dos posturas paradigmáticas:

En primer lugar, una lectura estructuralista plantea que el desarrollo se relaciona unidimensionalmente con los postulados de la economía y los modelos institucionalizados por organismos de orden nacional e internacional, que promueven procesos globalizantes de los sistemas de acumulación del capital como base para el progreso técnico de los territorios.



Tanto organismos gubernamentales como agentes sociales, económicos y políticos perciben que el desarrollo económico de los territorios depende en gran medida de las intervenciones y las políticas económicas propuestas por el gobierno central, que centran su atención en los fundamentos económicos y los mecanismos de los mercados, las instituciones y las organizaciones con independencia de las áreas geográficas en que operan (Tello, 2010. Pp 52). El desarrollo del territorio se proyecta desde teorías de la localización, que centran todo el poder en el espacio para la ubicación de empresas para el crecimiento económico, la generación de empleo y la creación de nueva riqueza para los habitantes.

En segundo lugar y como tensión, una lectura postestructuralista, permite comprender el desarrollo desde su multidimensionalidad y el involucramiento activo de la sociedad como generadora de sentido, significado y contenido que permita potenciar, desde el neoinstitucionalismo, el papel de instituciones favorecedoras del desarrollo como proceso de construcción social. Esta lectura permite centrar al ser humano y sus interacciones en los modelos de desarrollo que hacen humanos a los seres humanos, en una perspectiva que desde lo antropocéntrico gire hacia un humanismo territorial, esto es un ser humano que aprende en su interacción territorial, mientras vive y habita, y que no sólo aprende, sino que actúa racional y razonablemente en la construcción social, con sus recursos naturales y con toda su estructura planetaria, un ser humano sostenible.

En la relación entre ambas tensiones, el elemento que permite el diálogo o más bien lo que se puede leer como una dialéctica generativa es el construccionismo social, de procesos establecidos y estatuidos a procesos de posibilidad sociohistórica en la experiencia de las personas y de sus relaciones como potenciadoras del desarrollo de los territorios.

Cuestionar los ejes estructuradores y a los mecanismos institucionales que generan el desarrollo territorial y dar un papel protagónico a medios como la interacción y relación social y al rol que tiene la educación, y de manera especial la educación superior, permite avanzar en un debate postestructuralista del desarrollo, en la medida de convertir el espacio construido socialmente, desde múltiples actores y con múltiples sentidos, en una ontología de la multiplicidad y la diferencia (Deleuze, 2009), en una lectura desde el realismo crítico (Bhaskar, 2008) y la sociología relacional.

## **5. El paradigma relacional como ruta metódica**

El presente capítulo establece la ruta metódica de la investigación de tipo cualitativa de carácter comprensiva explicativa, se presentan las apuestas instrumentales de abordaje al objeto de estudio como es el relacionamiento de la universidad en su compromiso cívico con el desarrollo territorial intercultural en perspectiva de sostenibilidad. En este caso, debido a que el objetivo del estudio es comprender dicho sentido, y al haber alcanzado también las explicaciones sobre este particular de acuerdo con las experiencias de transformación social de los actores comunitarios del municipio de Riosucio, se presenta aquí el momento metódico de la tesis que comienza por exponer la alternativa de comprensión y explicación de los hechos sociales de Donati, el cual propone un método circunscrito en su teoría relacional que busca reconciliar la comprensión y la explicación con sus correspondientes formas de observación. Posteriormente, el capítulo presenta la población de estudio y las técnicas de recolección de la información y el instrumento de análisis observacional. Todo ello contribuye respecto a la tesis central de esta investigación en la precisión de los actores territoriales y sus lecturas a las relaciones y rol de la universidad y la diversidad cultural en el desarrollo territorial.

### **5.1. El método del paradigma relacional**

En primera instancia, partiendo de la premisa del autor, «comprender es relacionarse» (Donati, 1993, p. 51) se define el carácter relacional inherente a la comprensión del hecho social que se busca explicar, en este caso, el relacionamiento territorial de la universidad en escenarios de diversidad cultural. Así que, primordialmente, este método observacional y no relativista se propone hallar dicho carácter relacional en lo vinculante y diferencial de las relaciones. Como indica Donati (1993):

Una teoría relacional de la observación debería hoy en día partir precisamente de la idea simmeliana de que, para la comprensión del cambio social, es necesario encontrar un elemento, al tiempo conector y diferenciador, diverso y distintivo de lo que «hace» (en cuanto que «es») lo social, en cuanto expresión integradora de agentes (/individuos-en-relación-) y de estructuras o mecanismos sociales (formas). (p. 41)

En este sentido la investigación se edifica en el comprender y explicar cómo se constituyen las relaciones, en sus diversas formas; se entiende como «la búsqueda del conocimiento que se da en las relaciones entre los seres humanos y que desarrolla una complementariedad entre la explicación y la comprensión de las relaciones humanas» (Donati, 1983). En el sentido observacional se pregunta por la transformación social de modo que en Donati se concibe «el cambio social no como cambio de factores ni de estructuras en sí misma, ni tan solo de relaciones entre factores o elementos, sino verdaderamente como un modo diverso de relacionar las relaciones» (1993, p.41).

El lente observacional como elemento metodológico, se centra en cómo se constituye la relación dotando de nuevas cualidades que hacen distintivos los relacionamientos. Este método, esencialmente, pretende objetivar las subjetividades de estas relaciones, de estos relacionamientos, por lo que es necesario observar la forma en que las relaciones de las relaciones o las redes relacionales, cargadas de su propia subjetividad, transforman o no la realidad social, las estructuras, los funcionamientos que le son propios. A esto se refiere el contexto subjetivo, el cual se encuentra previamente definido y que, de acuerdo con las acciones que en él se dan, pueden o no haber conducido a las transformaciones sociales, en tanto que haber cambiado las instituciones en sus formas (Donati, 1993).

De acuerdo con Donati «es, más sencillamente, un modo distinto de ordenar relacionalmente los elementos y las relaciones entre ellos» (1993, p.42).

Respecto a las relaciones, se observan en agentes y actores con expectativas comunes, el foco es observar las cualidades de ambos, las contribuciones y propiedades de esas relaciones. Lo que sucede relacionalmente, cómo se conectan en vías a la transformación social desde las conceptualizaciones sobre el desarrollo territorial, la interculturalidad y la sostenibilidad, pensar cómo se relacionan los unos con los otros; con la expectativa de explicar los términos de las relaciones sociales, el cómo de sus relaciones. En síntesis, Donati (2018) resume el método así:

Se empieza con la observación que existe un hecho social y lo proyectamos como un problema ¿Por qué existe? ¿cómo es posible? Lo definimos como una relación. Preguntamos por qué ha surgido. Ideamos una investigación mediante la identificación de factores relevantes tanto subjetivos (valores, actitudes) como objetivos (condiciones adaptativas, medios y normas independientes de la voluntad subjetiva que pudo haber generado el hecho observado) y luego los ponemos en un sistemas de relaciones, la caja negra, que configura como una red de relaciones entre factores relevantes que están, además influenciados por sus entornos, los cuales también son redes de relaciones entre intereses, medios, normas y valores que tienen un impacto sobre el fenómeno objeto de investigación (...). (p. 441)

Para lo anterior, la investigación define un sistema de observaciones compuesto de los siguientes criterios orientadores:

- a) Para comprender el cambio social antes que nada es necesario que el observador se auto observe. Para ello se vale de los conceptos, estos campos conceptuales hacen al observador dependiente, entonces, para lograr la objetivación los controla en un acto oportuno (autoobservación en sí y en el Otro).

- b) Identificar la caja negra o sistema de relaciones (La universidad)
- c) Observar la diferencia entre interacciones y relaciones, las relaciones son transformativas (distinción de autoorganización).
- d) Ordenar los factores de causalidad en términos multidimensionales (cambio en la concepción de causalidad).
- e) No disolver los relacionamientos (conservarse en el empirismo crítico)
- f) Fijar la temporalidad de los actores y agentes sociales en lo contemporáneo de su contexto (temporalización de la observación).
- g) Permitir que emerja la reciprocidad entre los factores causales (comprensión explicativa)  
Dilucidar el código simbólico (categorías emergentes y particularidades de la caja negra).

Entre las consideraciones, es necesario definir el hecho que se observa como una relación social. Esto es una observación relacional que empieza por la definición de su objeto de conocimiento como una relación social entre actores (A y B) y su pertenencia a una estructura socioeconómica y cultural diversa, así como a la observación del fenómeno desde la perspectiva de un observador externo (O), encargado de examinar los comportamientos de unos con respecto a los otros para explicar por qué sus interacciones producen el efecto (Y) considerado como una relación emergente, bajo ciertas condiciones.

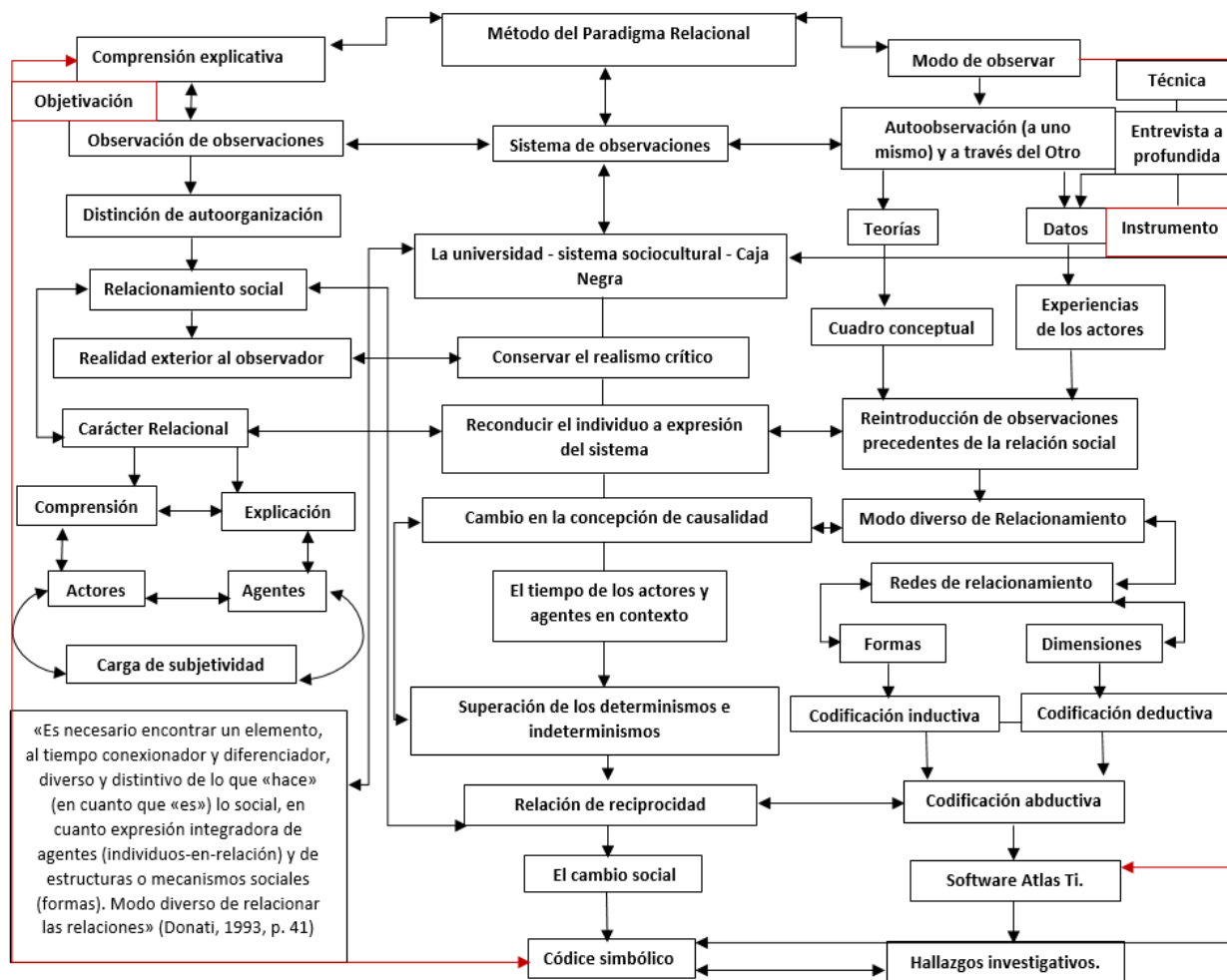
El hecho emergente se considera como una caja negra dentro de la cual el proceso generativo del hecho por sí mismo despliega a partir de una serie de variables relevantes, que son elegidas un acto creativo del investigador.

### **5.1.1. Esquema representativo de la ruta metódica**

En el siguiente esquema se presenta el sistema de observaciones como método a implementar. Este se realiza de acuerdo con el paradigma relacional, en términos de sistema de

observación ofrecidas por Donati, y en interpretación de este estudio en particular con un diseño observacional del objeto de estudio, de manera que, presente sintéticamente la técnica e instrumento de investigación como el trayecto o metódica propia del investigador.

Figura 1. Diseño metódico de la investigación



Fuente: Elaboración propia a partir del método relacional de Donati (1993).

Como se observa en el diseño del método científico seleccionado, el componente que se desprende a la izquierda del esquema representa aspectos comprensivos y generales del paradigma relacional, en el centro ejes y criterios orientadores, a la derecha la proyección del despliegue observacional a profundidad; al centro la universidad como elemento conector y en la parte inferior

del diagrama lo que se ha comprendido y se espera explicar con este modo de objetivación. Igualmente, el relacionamiento es permanente, presenta diferentes matices y aparece en su debido momento, garantizando así la objetivación de la carga de subjetividad registrada en la parte izquierda del esquema.

Con relación a las experiencias de los actores, se considera que las experiencias, sujetas a dominio empírico, referencia las percepciones, significados, sentidos y creencias de las personas en la cotidianidad de un territorio; las lecturas que realizan a su calidad de vida, la sostenibilidad, la participación ciudadana, el desarrollo de proyectos, la participación en procesos culturales, económicos, comunitarios y democráticos. En los términos de la presente tesis la transformación social se observa derivada de la experiencia sobre los eventos.

## **5.2. Técnicas e instrumentos de investigación**

De acuerdo con los objetivos del trabajo y con base en la orientación metódica de la tesis se determinan las técnicas, instrumentos y actividades con las cuales se despliega el análisis observacional.

Con el fin de avanzar en cada uno de los objetivos se establecen técnicas e instrumentos de investigación para la recolección de la información que contribuye al desarrollo de cada uno de éstos. Teniendo en cuenta que, para el alcance tanto del objetivo general como de los objetivos específicos, se requiere de información tanto primaria como secundaria se utilizan técnicas propias de un enfoque cualitativo como el análisis de documentos y la entrevista a profundidad. En los anexos 1, 2 y 3 se relacionan el formato de consentimiento informado y el guion de las entrevistas a profundidad.

Para dimensionar la recopilación de la información contextual del territorio se utilizó la técnica de revisión documental a planes de desarrollo, documentos institucionales, documentos



históricos, artículos de investigación, así como la observación directa de las dinámicas territoriales favorecida por la presencia del investigador en el territorio como actor universitario.

Para dimensionar los formatos de la entrevista a profundidad, se relacionaron preguntas enfocadas a abordar las tres categorías fundamentales del trabajo sugeridas por el recorrido teórico y la apuesta epistemológica en la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural y teniendo en cuenta los preceptos del paradigma relacional en el que se soporta metódicamente el trabajo, en cuanto a las expresiones y significado en los relacionamientos de los actores desde sus experiencias a nivel del territorio y su diversidad cultural.

En el caso de la entrevista a los actores institucionales y graduados las preguntas se orientaron a indagar por las experiencias de éstos en cuanto a las relaciones con la sostenibilidad y transformación social como subcategorías del desarrollo territorial, de la pertinencia y la regionalización como subcategorías de la educación superior – universidades, y de la interculturalidad y participación como subcategorías de la diversidad cultural. (ver anexos 2 y 3).

En la siguiente tabla se precisa las técnicas por cada uno de los objetivos, los instrumentos, así como la descripción:

*Tabla 3. Técnicas e instrumentos de investigación*

<b>Objetivo</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Descripción</b>	<b>Actores y Agentes</b>
Objetivo 1 Observar los relacionamientos y las redes de relacionamiento	Análisis de documentos	Revisión documental y observación de procesos territoriales. Enfocados en registro de la información contextual y estructura teórica del estudio	Lectura y análisis de documentos relacionados con planes de desarrollo, agendas sectoriales en educación, documentos de IES relacionadas con procesos de regionalización. Se busca con esta técnica e instrumento la recopilación de información que permita observar los relacionamientos desde	Bases de datos. Páginas institucionales. Documentos históricos. Teóricos desarrollados en el del estudio. Actores territoriales.

			las experiencias de transformación social os.	
	Entrevistas a profundidad	Formato entrevista. Software de análisis de datos cualitativos para las Ciencias Sociales y Humanas	Entrevista que permite profundizar en elementos del análisis documental a partir de preguntas predeterminadas que buscan mayor profundidad y otras que surgen en la medida de la conversación y en búsqueda de los mecanismos como poderes causales generadores de eventos.	Siete (7) actores (egresados) y seis (6) actores institucionales representados por líderes y lideresas de instituciones de educación superior, entidades territoriales, instituciones públicas, corporaciones públicas y asociaciones del sector económico (Escuela Superior de Administración Pública, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas, Consejo Municipal, Alcaldía Municipal, Hospital Departamental San Juan de Dios de Riosucio Caldas, y Asociación de Mineros de Riosucio)
Objetivo 2 caracterizar la intervención de la universidad a través del Establecimiento de la relación de reciprocidad	2 Entrevistas a profundidad	Software de análisis de datos cualitativos para las Ciencias Sociales y Humanas  Guía de campo y entrevista estructurada	Entrevista que permite profundizar en elementos del análisis documental a partir de preguntas predeterminadas que buscan mayor profundidad y otras que surgen en la medida de la conversación y en búsqueda de los mecanismos, relaciones y experiencias de los actores como poderes causales generadores de eventos.	Siete (7) actores (egresados) y seis (6) agentes representados por líderes y lideresas de instituciones de educación superior, entidades territoriales, instituciones públicas, corporaciones públicas y asociaciones del sector económico (Escuela Superior de Administración Pública, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas, Consejo Municipal, Alcaldía Municipal, Hospital Departamental San Juan de Dios de Riosucio Caldas, y Asociación de Mineros de Riosucio)
Objetivo 3 Explicar el relacionamiento de los actores (código simbólico)	Entrevistas a profundidad	Software de análisis de datos cualitativos para las Ciencias Sociales y Humanas	Entrevista que permite profundizar en elementos del análisis documental a partir de preguntas predeterminadas que buscan mayor profundidad y otras que surgen en la medida de la conversación y en	Siete (7) actores (egresados) y seis (6) agentes representados por líderes y lideresas de instituciones de educación superior, entidades territoriales, instituciones públicas, corporaciones públicas y asociaciones del

---

búsqueda de los mecanismos como poderes causales generadores de eventos.	sector económico (Escuela Superior de Administración Pública, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas, Concejo Municipal, Alcaldía Municipal, Hospital Departamental San Juan de Dios de Riosucio Caldas, y Asociación de Mineros de Riosucio)
---	---

---

### 5.3. Unidad de análisis. Población y muestra

La unidad de análisis está compuesta por las relaciones en el territorio (Hernández S; Fernández C; Baptista L. 2010, p. 410) de actores institucionales de Riosucio que cumplen alguna función administrativa en instituciones y organizaciones del municipio y de actores graduados de las universidades que ofrecen o han ofrecido programas profesionales con independencia a su condición de acreditación institucional o de programas.

Con el objetivo de comprender el relacionamiento de las universidades en su intervención en el desarrollo territorial intercultural según las experiencias de actores en el territorio y específicamente como se perciben redes de relacionamiento de la universidad en dicha intervención, se optó por convocar la participación voluntaria a actores de la institucionalidad municipal y actores graduados.

La participación de los actores se concentró en 6 actores institucionales y 7 graduados, a los que se aplicó como instrumento la entrevista a profundidad. Dichas entrevistas se realizaron entre los meses de febrero y septiembre del año 2021, una vez superada la situación de emergencia sanitaria ocasionada por la Pandemia COVID – 19.

Con los actores que intervinieron de manera voluntaria se procuró que respondieran en coherencia a las características poblacionales en términos de pertenencia a comunidades indígenas

y población no indígena. En tal sentido el 60% correspondiente a 8 actores participantes pertenecen a comunidades indígenas y el 40% correspondiente a 5 actores población no indígena. Así mismo, 7 de los actores participantes fueron hombres y 6 mujeres.

Otro factor relevante en la muestra participante de actores institucionales hace referencia a que tuvieran experiencia en formación universitaria y en los actores graduados, y como se señaló, haber terminado procesos formativos en programas profesionales ofrecidos por universidades directamente en el municipio.

### **5.3.1. Actores graduados institucionales.**

Seis actores institucionales seleccionados por el investigador y con criterio: la aceptación de su participación de manera voluntaria (Hernández S; Fernández C; Baptista L. 2010, p. 396) y que representen un nivel de liderazgo en términos de relaciones interinstitucionales entre universidad y las organizaciones territoriales. 4 actores pertenecen a resguardos indígenas (Entrevista a actores Institucionales Indígenas -EAI000) y 2 a población no reconocida indígena. (Entrevista a Actores Institucionales No Indígenas – EAINI000). 3 actores mujeres y 3 hombres.

Dos de estos actores se seleccionaron teniendo en cuenta su pertenencia a las instituciones universitarias que están en el territorio, para el caso específico los coordinadores de los centros territoriales específicamente la Universidad de Caldas y la Escuela Superior de Administración Pública.

Uno de los actores perteneciente al concejo municipal de Riosucio y vinculado con procesos sociales y comunitarios y con conocimiento de las dinámicas académicas de las universidades en el territorio.

Uno de los actores perteneciente a asociación de mineros de Riosucio y perteneciente a uno de los resguardos indígenas con conocimiento de las dinámicas académicas de las universidades en el territorio.

Uno de los actores perteneciente al sector de la salud en el Hospital San Juan de Dios y con conocimiento de las dinámicas académicas de las universidades en el territorio.

Uno de los egresados perteneciente a un resguardo indígena, líder comunitario, ex alcalde del municipio de Riosucio y con conocimiento de las dinámicas académicas de las universidades en el territorio.

### **5.3.2. Actores graduados de universidades**

Siete graduados que realizaron su proceso de formación en el municipio de Riosucio, y con criterios de ser participantes voluntarios (Hernández S; Fernández C; Baptista L. 2010, p. 396). De los cuales 4 pertenecen a resguardos indígenas (Entrevista Actores Graduados Indígenas – EAGI000) y 3 a población no reconocida indígena (Entrevista a Actores Graduados No indígenas - EAGNI000). 4 hombres y 3 mujeres.

Dos egresados de programas académicos de la Universidad de Caldas que adelantaron sus estudios en los últimos 20 años y directamente en el municipio de Riosucio.

Tres egresados del programa de Licenciatura que ofreció la Universidad de Manizales directamente en Riosucio Caldas.

Dos egresados del programa de Administración Pública Territorial de la Escuela Superior de Administración Pública que realizaron el programa en el centro territorial de administración pública (CETAP) de Riosucio.

#### 5.4. Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se empleó el software de análisis de datos cualitativos Atlas ti, como instrumento que facilita sistematizar, analizar e interpretar por medio de codificaciones las observaciones de acuerdo con lo planteado en el diseño propuesto con antelación. Los datos se sistematizaron compilando todas las respuestas de las entrevistas a profundidad que respondieron los tipos de actores.

Para tal fin se procedió con base en los siguientes pasos en el software:

En primer lugar, en Atlas ti. Se sistematizan las respuestas de los Actores relacionadas con la categoría desarrollo territorial, educación superior universidades y diversidad cultural. En primer lugar, se inicia con la categoría transformación social compuesta por las siguientes preguntas: ¿Qué experiencias y procesos de transformación social ha tenido en los últimos años con la presencia de las universidades en el territorio? ¿En su opinión como contribuyen los graduados de las IES en la transformación social de su municipio?

En segundo lugar, se compilaron en el software las respuestas correspondientes a la categoría sostenibilidad provenientes de las siguientes preguntas: ¿Cómo graduado de una IES en el municipio, ¿cuál considera que ha sido su aporte a la sostenibilidad del territorio? ¿Cuál es su opinión sobre el aporte que realizan las universidades al desarrollo sostenible de los territorios?

En tercer lugar, se sistematizaron las respuestas concernientes a la intervención pertinente de la universidad a partir de las preguntas ¿Qué percepciones, lecturas y evidencias tiene sobre la coherencia entre su proyecto de vida y la formación recibida en la IES?, ¿Cuál es su concepto sobre el papel que cumple su universidad y las universidades en relación con las problemáticas del desarrollo del municipio? Orientadas desde la categoría Pertinencia y, respecto de la categoría Regionalización se sistematizaron las respuestas de las preguntas ¿Qué significado le da a los

procesos de regionalización de las universidades en términos de la presencia y realización de actividades académicas directamente en los territorios?

En cuarto lugar, se sistematizaron las respuestas relacionadas con la categoría interculturalidad como expresión de la diversidad cultural se sistematizaron las respuestas producto de las preguntas: ¿Cuál considera que es el rol de la universidad en la promoción del diálogo cultural, étnico y racial?

Bajo esta misma lógica se sistematizaron las respuestas de los actores institucionales (Ver Anexo 3), conforme a cada una de las categorías transformación social, sostenibilidad, pertinencia, regionalización e interculturalidad, cada categoría compilando sus respuestas correspondientes.

Segundo. Una vez ingresados los datos al Software Atlas ti. se procede a realizar la codificación de los cinco textos compilados, comenzando por las experiencias de transformación social. Las codificaciones se realizaron siguiendo cuidadosamente el diseño metódico de la investigación presentado en la Figura 1 y los criterios de análisis observacional establecidos con antelación al diseño metódico.

Tercero. El siguiente paso fue agrupar los códigos de acuerdo con los objetivos planteados, y con el diseño metódico, por lo que uno de los grupos se conformó por las codificaciones deductivas correspondientes a las redes de relacionamiento, posteriormente se agruparon las formas diversas de relacionamiento y las interacciones que no conducen a la transformación social —grupos separados— en tanto que codificaciones propias del razonamiento inductivo y analógico, las consecuencias del relacionamiento se obtuvieron por medio la agrupación de codificaciones abductivas e inductivas.

Durante el proceso de codificación se asignaron los códigos a los textos de los Actores y Agentes, también los códigos concernientes a las capacidades colectivas propuestas por Ibrahim y las capacidades combinadas de Nussbaum mediante codificación analógica y deductiva.

Finalmente se procede a realizar el análisis de los grupos de códigos según la saturación, repeticiones o preponderancia de los códigos individuales en los datos compilados; y se realizó análisis correlacional según las coocurrencias de los códigos en los datos, dichos análisis comienzan a tomar mayor sentido con el diagrama de Sankey en el cual se observa el sistema de relacionamientos desde una perspectiva compleja, en la cual aparecen nodos específicos de relacionamiento con su volumen de saturación por coocurrencia con otros códigos (análisis correlacional ver Anexos 10, 12, 16, 18 y 19) y por repetición de los códigos en los datos (ver Anexos 5 y 6).



## **6. Observación, comprensión y explicación de redes de relaciones sociales en la intervención de las universidades en el territorio.**

En los resultados se relaciona a continuación los aspectos centrales que caracterizan la observación a las condiciones contextuales del municipio de Riosucio, en los que se evidencian los referentes geográficos, territoriales, demográficos, histórico culturales, institucionales, políticos normativos, derivados de las revisiones documentales y el conocimiento sobre el contexto relacional del municipio. Así mismo y en función de la metodología de trabajo, se presenta el resultado del análisis observacional realizado con el software Atlas ti.

En el que se plasma tanto el método relacional desarrollado en el capítulo anterior junto con los objetivos de investigación, pero, especialmente, desarrolla los hallazgos del conocimiento científico propuestos como fines formativos del programa doctoral de acuerdo con este estudio. Se compone así de la observación analítica de las redes relacionales como ejes en los cuales subyacen nuevos relacionamientos diversificados y multidimensionales relativos a la comprensión y explicación del objeto de estudio. Después, presenta los modos diversos de relacionamiento de la universidad, las experiencias de los actores y agentes de acuerdo con lo observado en su carga de subjetividad. Por último, el apartado sobre el código simbólico que encarna las particularidades del conocimiento respecto del sentido estructurado de los hallazgos como consecuencias de los relacionamientos y emergencias provenientes de las experiencias de los actores y agentes.

Los resultados se logran luego de codificar las categorías de análisis, siempre bajo los criterios del sistema observacional del diseño metódico del estudio, de forma deductiva en cuanto a las capacidades colaborativas en sus niveles Concientización, Conciliación y Colaboración y, en las dimensiones social, económica y ambiental, de otro lado, la codificación inductiva se realiza en cuanto a formas diversas de relacionamiento de la universidad y con la codificación de las

interacciones que no conducen a relaciones transformativas, por su parte, la codificación abductiva sucede con las consecuencias del relacionamiento de la universidad en su intervención pertinente respecto del desarrollo territorial intercultural en perspectiva de sostenibilidad partiendo de las experiencias de transformación social de los participantes seleccionados.

El modo de observar concerniente a las posibilidades analíticas del software empleado invita a presentar inicialmente las redes semánticas conformadas por las codificaciones de observación.

## **6.1. Perspectiva contextual del territorio**

Como resultado de la revisión a planes de desarrollo municipal, documentos institucionales, páginas oficiales de entidades territoriales, organizaciones públicas y privadas, diálogos con actores y observación en territorio, a continuación, se relacionan los referentes territoriales del municipio de Riosucio, que permiten dar contexto a los actores involucrados y sus relaciones.

### **6.1.1. *Características geográficas y demográficas del Departamento de Caldas***

El municipio de Riosucio forma parte del Departamento de Caldas en Colombia, de acuerdo con información del sitio web del gobierno de Caldas, el Departamento se sitúa en el centro occidente de la Región Andina en Colombia, y se localiza entre los 05°46'51'' y los 04°48'20'' de latitud norte, y los 74°38'01'' y 75°55'45'' de longitud oeste. La superficie es de 7.888 km<sup>2</sup> lo que representa el 0.69 % del territorio nacional colombiano. El territorio caldense es atravesado en su totalidad por dos de las tres cordilleras más importantes de Colombia, la central y occidental, igualmente tiene influencia por los dos ríos más importantes como son el

Rio Cauca y el Rio Magdalena. La topografía del departamento está dada entre los 5.400 y 170 m.s.n.m, alturas que también representan variaciones en esas proporciones en clima y paisajes.

Con información de Caldata los indicadores poblacionales del Departamento de Caldas se desagregan de la siguiente manera:

Tabla 4. Grupos poblacionales Departamento de Caldas.

<b>Grupo étnico</b>	<b>población</b>	<b>%</b>	<b>Subregión Alto Occidente</b>	<b>% Al Depto.</b>	<b>Riosucio</b>	<b>% Al Depto.</b>
Ningún grupo étnico	845.530	91,6%	48.344	5,7%	11.435	1,4%
Indígena	55.801	6,0%	47.221	84,6%	36.422	65,3%
Negro, mulato, afrodescendiente, afrocolombiano	14.579	1,6%	2.362	16,2%		
No informa	7.388	0,8%	406	ND	ND	ND
Raizal del Archipiélago San Andrés, Providencia y Santa Catalina	107	0,01				ND
Gitano(a) Rom	37	0,0		ND	ND	ND
Palenquero de San Basilio	30	0,004	98.333	ND	ND	ND
total	923.472	100				

Fuente: elaboración propia con información de <https://caldata.caldas.gov.co/index.php/vivienda/>

De acuerdo con esta información el departamento de Caldas tiene una población de 923.472 habitantes, de los cuales el 91,6% no pertenece a grupos étnicos según la denominación del DANE. La subregión Alto occidente, a la que pertenece el Municipio de Riosucio, cuenta con 48.344 habitantes que no pertenecen a ningún grupo étnico y representa el 5,7 % de dicho grupo poblacional en el departamento, 47.221 Indígenas que representan el 84,6% de dicho grupo étnico

en el departamento, 2.362 Negro(a), Mulato(a), afrodescendiente, afrocolombiano(a) que representan el 16,2% de la población, 406 que no informan el grupo étnico.

### **6.1.2. Características geográficas y demográficas del Municipio de Riosucio.**

Riosucio es un municipio que se localiza al occidente de Caldas, su topografía es ondulada y tiene precipitaciones medias anuales de 2.556 milímetros al año. Tiene una amplia variedad de climas, que van desde el cálido en las orillas del río Cauca hasta el paramuno a los 3.300 m.s.n.m. De acuerdo con la clasificación del Departamento Nacional de Planeación (DNP) su entorno de desarrollo es intermedio, es un municipio de categoría 6, con una extensión de 422 km<sup>2</sup>, para el Censo Nacional 2005 se tenía una población total de 63.045 habitantes para una densidad poblacional de 145,82 Hab/km<sup>2</sup> y en el Censo 2018 se tiene una población de 48.329 correspondientes al 4,7% de la población del Departamento de Caldas, datos que evidencian un decrecimiento poblacional.

El municipio de Riosucio en cuanto a sus grupos poblacionales cuenta con 11.435 habitantes correspondientes al 23,7% de su población como no perteneciente a ningún grupo étnico, población que representa el 1,4% con relación al Departamento y en cuanto al grupo étnico indígena tiene 36.422 el 75,4% de su población y el 65,3% del departamento.

Esta información se asocia con el proceso histórico de la subregión y del municipio como tal, caracterizada por la presencia de Indígenas, afrodescendientes y un proceso de mestizaje continuo a lo largo de su historia.

Según el DANE (2018) Las características de la pirámide poblacional pueden resumirse de la siguiente manera:

- Población 14 años y menos: mujeres 4.794 (9,92%). Hombres 4.966 (10,28%);

- Población de 15 a 64 años total municipio 66,43%. Mujeres 16.199 (33,52%). Hombres 15.908 (32,92%).
- Población igual y mayor de 65 años total municipio 6.462 (13,37%). Mujeres 3.533 (7,31%). Hombres 2.929 (6,06%).

En cuanto a aspectos sociales, el índice de pobreza multidimensional en cabecera municipal es de 16,1 y en centros poblados y rural disperso es de 36,6%. La medida de pobreza multidimensional se desagrega de la siguiente manera:

- Tasa de analfabetismo 11%. (Cabecera Municipal 6,2%; Rural Disperso 14,3%)
- Bajo logro educativo 65,7%. (Cabecera Municipal 46,7%. Rural Disperso 78,8%)
- Barreras a servicios para cuidado de la primera infancia Total 1,5 (Cabecera Municipal 1,4. Rural disperso: 2,3).
- Barreras de acceso a servicios de salud total: 4,6. (Cabecera Municipal 5,7. Rural Disperso 3,8)
- Tasa de dependencia total 30,3. (cabecera Municipal 26,7. Rural disperso 32,7)
- Hacinamiento crítico total 6,1%. (Cabecera Municipal 5,6. Rural disperso 6,4.)
- Inadecuada eliminación de excretas: 13,0. (Cabecera municipal 1,6. Rural Disperso 20,9)
- Inasistencia escolar total: 2,6 (Cabecera municipal 2,2. Rural disperso 3,2).
- Material inadecuado de paredes exteriores total: (Cabecera municipal 2,7. Rural disperso 7,1)
- Material inadecuado de pisos: 3,1 (Cabecera municipal: 0,5. Rural Disperso 5,0)
- Rezago escolar total: 14,2. (Cabecera municipal 10,3. Rural disperso 16,9)

- Sin acceso a fuente de agua mejorada total: 10,2. (Cabecera Municipal 1,0. Rural disperso 16,5).
- Sin aseguramiento en salud total: 14,6%. (Cabecera municipal 15,7. Rural disperso 13,8)
- Trabajo infantil 1,6. (cabecera municipal 0,8. Rural disperso 2,2)
- Trabajo informal total: 86,4. (Cabecera municipal 80,4. Rural disperso 90,5)

Unido a la información de la pobreza multidimensional y relacionada con el porcentaje de personas con índice de necesidades básicas insatisfechas (NBI) se tiene que es de 11,25 con un mayor porcentaje en centros poblados y rural disperso con 14,29% y en cabecera municipal 5,77%. El porcentaje de personas en miseria es 1,56%. Con mayor porcentaje en centros poblados y rural disperso 2,20% y en cabecera municipal 0,41%.

En cuanto al componente de dependencia económica se tiene el 5,69%, con un alto porcentaje en centros poblados y rural disperso con el 7,35% y en cabecera municipal 2,69%

En el componente inasistencia se tiene el 1,21%. En cabeceras municipales con el 0,98% y en centros poblados y rural disperso el 1,91%.

En el componente hacinamiento se tiene el 4,70% de la población, con un 6,29% en centros poblados y rural disperso y un 1,83% en cabecera municipal.

En el componente servicios 0,62% y en el componente vivienda el 1,42% con un mayor porcentaje en el sector centros poblados y rural disperso.

En cuanto a la asistencia escolar de personas entre 5 y 24 años se tiene un indicador total del 67,34% (Cabecera municipal 72,5. Rural disperso 65,03). ligeramente superior al indicador en el Departamento de Caldas. Las mujeres en total tienen una asistencia escolar del 69,85%,

desagregada en cabecera municipal del 74,63% y en centros poblados – rural disperso del 67,59%. Los hombres una asistencia escolar total del 67,80%, desagregada en cabecera municipal 70,15% y centros poblados – Rural disperso del 61,70%).

En cuanto a cobertura de servicios públicos de acuerdo con el DANE (2018) se tienen los siguientes indicadores:

Servicio de acueducto total 80, 27%. (Cabecera municipal 98,98%. Centros poblados y rural disperso 67,26%)

Vivienda con alcantarillado total municipio: 69,32%. Cabecera municipal 98,40%. Centros poblados y rural disperso 49,10%)

Viviendas con servicio de energía eléctrica total municipio: 98,09%. (Cabecera municipal 99,56%. Centros poblados y rural disperso 97,07%)

Viviendas con servicio de gas municipio total: 43,93%. (Cabecera municipal 74,24%. Centros poblados y rural disperso 22,86%).

Viviendas con servicio de internet total municipio: 19,19%. (cabecera municipal 34,69%. Centros poblados y rural disperso 8,42%)

Viviendas con servicio de recolección de residuos total municipio: 56,92. (cabecera municipal 97,36%. Centros poblados y rural disperso 28,81%). Porcentaje de viviendas tipo casa 91,92% (Cabecera municipal 83,50%. Centros poblados y rural disperso 97,43%).

Porcentaje de vivienda tipo apartamento total municipio 6,31%. /cabecera municipal 14,67%. Centros poblados y rural disperso 0,83%).

Porcentaje de vivienda tipo cuarto total municipio 1,36%. (Cabecera municipal 1,71. Centros poblados y rural disperso 1,12%).

Porcentaje de viviendas tipo tradicional indígena total municipio 0,27. (cabecera municipal 0,12%. Centros poblados y rural disperso 0,36%). No hay viviendas tipo tradicional étnica.

El Porcentaje de hogares jefatura de mujeres en 1993 era del 29,31%, para el 2005 era de 30,88% y en el 2018 del 37,28%, indicando un aumento constante de este indicador.

Porcentaje de personas que presenta alguna dificultad funcional humana para realizar actividades diarias (oír, ver, hablar, entender, aprender o recordar, moverse, agarrar o mover objetos, total municipio 11,20% (cabecera municipal 11.20%. Centros poblados y rural disperso 11,11%). Hombres 10,75%. Mujeres 11,79%.

En cuanto al estado civil:

- 17,20% de personas en unión libre
- 24,69% de personas Casado(a)
- 0,76% de personas divorciado(a)
- 2,42% Separado(a)
- 47,88% soltero (a)
- 5,25% Viudo(a)

Un dato relevante para los objetivos del presente trabajo es el relacionado con el nivel educativo, al respecto se especifican nivel de formación preescolar, básica, media, normal, técnica, universitaria, posgrado:

*Tabla 5. Porcentaje de población por nivel educativo.*

<b>Nivel educativo</b>	<b>Total municipio</b>	<b>Cabecera municipal</b>	<b>Centros poblados y rural disperso</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>
Preescolar	1,94	1,65	2,1	1,87	2,0



Nivel educativo	Total municipio	Cabecera municipal	Centros poblados y rural disperso	Mujeres	Hombres
Primaria incompleta	27,12	17,81	32,46	26,95	27,30
Primaria completa	15,72	12,66	17,47	14,33	17,15
Secundaria	4,07	4,14	4,04	3,93	4,23
Secundaria incompleta	12,92	13,27	12,72	11,74	14,14
Media	20,54	25,22	17,85	20,74	20,33
Media incompleta	2,68	2,39	2,84	2,81	2,54
Normal	0,37	0,69	0,19	0,64	0,1
Normal incompleta	0,41	0,83	0,17	0,61	0,2
Técnico	2,92	4,03	2,28	3,59	2,22
Universitaria	4,50	8,21	2,36	5,19	3,78
Posgrado	1,21	2,59	0,41	1,69	0,71

Fuente: Elaboración propia con información de DANE

<https://dane.maps.arcgis.com/apps/MapSeries/index.html?appid=cac8a5fc41bc44fa953aa9782e5b327a>

En cuanto a la ocupación:

Tabla 6. Porcentaje de ocupación de la población en Riosucio

Ocupación	Total municipio	Cabecera municipal	Centros poblados y rural disperso	Mujeres	Hombres
Trabajaron en la última semana 1 hora mínimo y les generó ingreso	42,03	42,03	42,03	24,34	60,47
Realizo oficios del hogar	26,07	21,67	28,59	48,26	2,96
Trabajo o ayudó en un negocio por lo menos 1 hora y no le pagaron	0,72	0,43	0,88	-	-
Vivió de pensión, jubilación o renta	2,31	5,36	0,57	2,10	2,54
Busca trabajo última semana	2,31	3,62	1,56	1,71	2,93

Ocupación	Total municipio	Cabecera municipal	Centros poblados y rural disperso	Mujeres	Hombres
Estudió durante la última semana	15,93	15,04	16,44	15,65	16,22
Personas con incapacidad permanente para trabajar	2,30	2,04	2,44	2,04	2,56

Fuente: Elaboración propia con información de DANE

<https://dane.maps.arcgis.com/apps/MapSeries/index.html?appid=cac8a5fc41bc44fa953aa9782e5b327a>

De acuerdo con las proyecciones de población del DANE, el desagregado de la población por sexo evidencia una población con un porcentaje más alto de mujeres.

La población urbana corresponde a un 31,4% y la población rural al 68,6%. Se resalta un número cercano a los 41.000 habitantes como población de origen étnico en 4 resguardos equivalentes al 65% de la población total.

La inversión en el municipio en el último periodo se ha concentrado en mayor porcentaje en la salud, en los recursos para los resguardos indígenas y para inversión en propósito general. Para la educación la destinación del Sistema General de Participaciones (SGP) se ha estado estabilizando en el 7,2% del total de la distribución general de SGP.

En cuanto a las principales actividades económicas el valor agregado municipal por grandes ramas se da en el siguiente orden de importancia: 24% en actividades de servicios sociales, comunales y personales; 20% para establecimientos financieros, seguros y actividades inmobiliarias y de servicio a las empresas; 12% para el sector comercio reparación, restaurantes y hoteles; 12 % para el sector transportes, almacenamiento y comunicaciones; 10 % para la construcción, 9% para la agricultura, ganadería, caza, silvicultura y pesca; 4% para la industria manufacturera y un 3% para la explotación de minas y canteras. Influye en estas cifras la relación

de resguardos indígenas especialmente en sector rural, resaltándose la actividad económica urbana de servicios en conjunto como los de mayor aporte al valor agregado municipal. Su participación en el PIB nacional al año 2018 es de 1,59%.

### **6.1.3. *Proceso histórico-cultural: construcción territorial de Caldas***

Caldas fue constituido como departamento en 1905, conocido como el Viejo Caldas, conformado por los hoy departamentos de Quindío, Risaralda y Caldas, entidades que a finales de la década de los sesenta del siglo XX se separan, y adquiere cada uno su connotación como departamentos. En la actualidad el departamento cuenta con 27 municipios con capital en el municipio de Manizales ubicado en la zona centro sur del mismo.

La división del mapa político administrativo de Colombia en 1905 realizada por Rafael Reyes, y derivada de las reformas constitucionales, creó el departamento como producto de la división de la zona suroccidental del territorio de Antioquia reconocida como zona de colonización antioqueña (López y Correa, 2012). Manizales su capital, se caracterizó por ser el centro comercial con mayor nivel de organización de la región y el departamento se caracterizó no solo por su dinámica en torno a los negocios del café, sino por sus procesos territoriales reflejados en líneas de ferrocarril, cable aéreo y carreteras que le daban al departamento cafetero ventajas comparativas frente a los demás (p197).

Dada la riqueza y variedad geográfica, geológica y climática del departamento, se ha desarrollado una capacidad productiva en el sector agropecuario, hidro-energético y minero, unido a un desarrollo industrial en diferentes sectores, que le han permitido niveles de competitividad altos ubicándolo en el ranking de los departamentos más competitivos. El departamento ha sido

señalado como departamento modelo por sus procesos administrativos, empresariales, políticos, sociales y culturales.

Así mismo, su riqueza cultural es amplia con manifestaciones en eventos y ferias que le otorgan amplia variedad de representaciones culturales en sus municipios, así como una configuración mestiza en alto porcentaje, con presencia territorial y sociohistórica de comunidades indígenas y afrodescendientes.

Finalmente, un factor relevante en la historia del departamento es la presencia de un sector académico tanto estatal como privado, que, desde la década de los años 40 del siglo XX, ha acompañado el proceso de configuración histórica, económica, social, cultural, ambiental, tecnológico no solo de la ciudad capital, sino de los municipios que lo conforman.

#### **6.1.4. *Elementos cardinales en la historia de Riosucio***

A continuación, se realiza una síntesis de la información contenida en la reseña histórica presentada en la página oficial del municipio de Riosucio, en la cual se da cuenta que hacia los inicios de siglo XVI poblaban el espacio comprendido entre las cimas de la cordillera central y el Rio Cauca la nación indígena de los Anserma, varias tribus con mayor aglutinación en el Occidente del Viejo Caldas. Dentro de ellas tribus como los Pirsá habitaban el territorio del actual municipio de Riosucio en la cuenca del Río Súcar, así como los Ipá en la cuenca de los ríos El Oro y Aurriá o Estancias y los Zopía en la región del actual del territorio de San Lorenzo.

Continúa la reseña histórica señalando que, el primer español que pisó tierras riosuceñas fue el conquistador Sebastián de Belalcázar y el conquistador Juan de Vadillo, quien puso el nombre de Rio Súcar al denominado Imurra dado el lodo invernal que para esa época lo caracterizaba, nombre que se extendió a la región circundante. En 1540 se funda el Real de Minas de Quiebralomo uno de los más ricos del país y que se convirtió en un centro esclavista. El Real

de Minas de La Montaña se establece a finales del siglo XVI, así como se congregaron varias comunidades en una aldea agrícola denominada “Nuestra Señora de la Candelaria de La Montaña”, entregado a dichas comunidades como Resguardo de la Montaña en las primeras décadas del siglo XVII, así como el Resguardo de San Lorenzo a un grupo de indígenas provenientes de la Provincia de Arma en territorio que había pertenecido a los Zopías. El resguardo de Lomapieta concedido en las primeras décadas del siglo XVIII a un grupo de indígenas traídos del territorio ansermeño y a los Pirsas provenientes del actual territorio de Bonafont, que inicialmente fundaron el pueblo de Cañamomo.

A mediados del siglo XVIII, una disputa entre La Montaña y Quiebralomo por unos predios en Lomapieta, conduce a una enemistad, que pudo ser dirimida por sus respectivos párrocos José Ramón Bueno y José Bonifacio Bonafont, se logra en 1814 la unión y el traslado a las laderas del cerro del Ingrumá. Conformando en 1815 el pueblo de La Montaña dando origen a la plaza de la Candelaria y luego se inicia el traslado del pueblo de Quiebralomo al sector de San Sebastián. Se configura una de las características urbanísticas más interesantes del municipio y es la cercanía de sus dos principales plazas en torno a las iglesias que llevan su mismo nombre.

Ambos distritos se unen en uno solo con el nombre de Riosucio, una vez finalizados los traslados mencionados oficialmente el 7 de agosto de 1819. El municipio es erigido como tal con el Decreto del 17 de junio de 1846, por el entonces gobernador de la Provincia del Cauca.

Los procesos de migración antioqueña a mediados del siglo XIX con la fundación de un caserío denominado Oraida en territorio del Resguardo de la Montaña, fueron ya avizorados desde las explotaciones mineras de principios de dicho siglo por parte de los ingleses, alemanes y franceses. Hacia finales del siglo XIX se funda el poblado de Bonafont en un sitio denominado Escopetera.

En la configuración político-administrativa de Riosucio se señala que durante la Colonia perteneció a la Provincia de Anserma de la Gobernación de Popayán; desde 1819 al Cantón de Supía de la provincia del Cauca; desde 1863 al Municipio de Toro, con Capital en Riosucio, dependiente del Estado Soberano del Cauca; en 1886 Riosucio fue capital de la Provincia de Marmato del Departamento del Cauca, y desde 1905 forma parte de Caldas.

Puede leerse de esta reseña histórica del municipio, la influencia de diferentes procesos étnicos, políticos, sociales y culturales en la historia de Riosucio. Tal como lo señala Appelbaum (2003), la historia de Riosucio puede leerse de tres versiones y una emergente en los últimos años: una versión de un Riosucio indígena propia y característica de los indígenas en la defensa de su territorio frente a procesos colonizadores; una versión de un Riosucio Blanco, asociada a la integración del municipio al departamento de Caldas y las referencias de su clase dirigente a la necesidad de regir y gobernar todo su territorio con una dinámica racial propia del caldense, que incluso llegó a promover el cambio de nombre; una versión de un Riosucio Mestizo, que rememora los intentos de unificación de las divisiones políticas y diferencias partidistas, movimientos campesinos que se dieron no solo en la escena local sino nacional, todo esto unido al nacimiento del movimiento nacional indígena de las últimas décadas del siglo XX. Un proceso que se acompañó de la insistencia de algunos intelectuales colombianos por el reconocimiento de la nación como fundamentalmente mestiza, y que no resuelve la problemática de las divisiones raciales y sociales, que pueden caracterizar buena parte del país, e incluso de América latina.

Sin lugar a duda la declaratoria constitucional del país que reconoce derechos a comunidades étnicas, en términos de mantener sus propias tierras y a su propio gobierno, constituye en términos de Appelbaum (2003, p 126) una posible cuarta versión sociohistórica del municipio, caracterizada por el reconocimiento de su pluriétnicidad y pluriculturalidad.

### **6.1.5. *Perspectiva del modelo de desarrollo***

Una lectura a los planes de desarrollo del departamento de Caldas y de los municipios de Caldas, permite perfilar el énfasis de éstos en elementos como la sostenibilidad y el desarrollo humano, como los máximos intereses de los últimos planes.

El plan de desarrollo del Departamento de Caldas 2016-2019 «Caldas territorio de oportunidades» se fundamentó en:

i) educación transformadora, generadora de capacidades y que se fortalezca de la investigación aplicada; ii) innovación, que busca nuevas maneras de resolver problemáticas sociales y generadora de desarrollo local; iii) equidad, con un especial énfasis en la focalización para la equidad territorial e igualdad de oportunidades. (Gobernación de Caldas, 2016)

Para la vigencia 2020 – 2023, el Plan departamental de Desarrollo de Caldas “Unidos es posible”, tiene como objeto la consolidación de un gobierno incluyente, serio y transparente, con sentido social que brinde oportunidades de desarrollo y crecimiento y que permita que el departamento sea una región foco de prosperidad y confianza. El Plan está soportado en tres pilares: Caldas Sostenible, Caldas Educada y Conectada, Caldas Social e Incluyente.

El plan de desarrollo de Riosucio 2016 – 2019 «Riosucio, cultura que da vida», se fundamentó en 5 ejes estratégicos: las poblaciones de protección especial; el desarrollo humano; territorio amigable con la naturaleza; productividad con enfoque humano; convivencia, seguridad e inclusión; Administración con Sentido Humano. Estos ejes estratégicos buscan potenciar a Riosucio en todas sus dimensiones, a través del fortalecimiento de la esfera educativa y cultural como ejes articuladores de procesos de desarrollo social, económico y productivo para mejorar la condición de vida de su población.

En la vigencia 2020-2023, el plan de desarrollo *Riosucio Grande de Nuevo* aprobado en Acuerdo 398 del Concejo Municipal, busca orientar al municipio hacia el desarrollo integral de sus habitantes, centrado en la inserción competitiva en los ámbitos local, departamental, regional, nacional e internacional, proyectando un territorio equitativo, incluyente en lo social, distributivo en lo económico, democrático en lo político y sostenible en lo ambiental. 5 enfoques abordan el plan: de derechos humanos, de desarrollo territorial, diferencial, de equidad social y económica, ambiental.

Resalta el enfoque diferencial con la adopción de políticas de atención para grupos poblacionales como grupos étnicos, de ciclo vital, población en condición de discapacidad, de identidad de género y orientación sexual, de sexo, de población víctima del conflicto armado y población del programa de reinserción y reincorporación, población campesina desplazada y desarraigada de su contexto rural.

En materia de educación superior se propone en el plan promover el acceso a la educación superior de los egresados de las instituciones educativas del municipio, y promover la vinculación presencial de instituciones educativas técnicas, tecnológicas o universitarias con ofertas educativas contextualizadas al territorio.

Derivado de la revisión a los planes se puede establecer que, tanto en la política nacional, como en los programas a nivel departamental y municipal, la educación se convierte en un eje fundamental y en el centro de atención como factor transformador de los territorios y de la sociedad.

#### **6.1.6. *Universidades y territorio***

En las últimas dos décadas la presencia de las universidades en los municipios del departamento de Caldas ha sido significativa. Resalta la presencia que las universidades de



Manizales realizan en sus procesos de regionalización, no solo en el cumplimiento de su función formadora a nivel de pregrado y posgrado, sino por la realización de proyectos de extensión, esencialmente prácticas universitarias en organismos públicos y privados, proyectos de asesoría y consultoría, eventos de educación continuada, así como proyectos de investigación en la mayoría de los campos del conocimiento.

Así desde la misión de las universidades se ha proyectado la expansión hacia territorios con la oferta de programas según las lecturas de territorio que ellas realizan. En el caso de la Universidad de Manizales (2022) su misión expresa el compromiso con el país mediante la construcción de conocimiento válido y pertinente y la interacción con el entorno para la promoción del desarrollo humano y social. Se fundamenta desde principios como la solidaridad, la pluralidad, la equidad y la justicia social. En ese sentido, del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Inglés ofertado directamente en Riosucio, en los años 2016 - 2020 —del cual egresaron algunos de los entrevistados— proyectó la formación de sus profesionales. El programa se ofertó en convenio con la Secretaría de Educación Departamental de Caldas y la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio.

Realizada la consulta en su repositorio institucional de la Universidad de Manizales y en cuanto a la dimensión *Educación en Riosucio* se encuentran 11 trabajos especialmente relacionados como educación desde la diversidad, subjetividades políticas, sentidos y prácticas de saberes ancestrales, procesos identitarios étnicos, representaciones de violencia y paz, ética ambiental y mediaciones de alteridad en las prácticas pedagógicas. En otros campos relacionados con el desarrollo territorial se encuentran igualmente trabajos fundamentalmente de maestrías relacionados con asociatividad, gestión del talento humano y manejo de recursos naturales.

Proyectos fundamentalmente desarrollados desde programas no orientados de manera directa en Riosucio.

Para la Universidad de Caldas (2022), desde su naturaleza pública y en cumplimiento de su función social, genera, apropia, difunde y aplica conocimientos con procesos de investigación, proyección y formación integral de ciudadanos en un compromiso marcado con la sociedad y la cultura y el aporte a problemas de orden regional, nacional e internacional y la contribución al desarrollo sustentable. En la década de los 80s del siglo XX, la Universidad ofreció en Riosucio programas de formación de maestros como Licenciatura en Ciencias Sociales y Licenciatura en Biología y Química y para el caso de las entrevistas, los programas ofertados en el CERES (Centro de Estudios Regionales de Educación Superior) ofreció programas de formación tecnológica en los campos de Regencia de Farmacia y de Finanzas en las primeras décadas del siglo XXI. Recién se ofertó en el municipio una cohorte de la Maestría en Educación.

En coherencia con la información del repositorio institucional se tienen cerca de 76 documentos en el campo de búsqueda por educación superior en Riosucio acerca de registros de trabajos de grado y posgrado que abordan problemáticas en los campos —según su orden de mayor a menor porcentaje— pedagogía, educación, educación propia, territorio, cultura, conflicto armado, etnoeducación, paz, antropología cultural y social, relacionados también con el departamento de Caldas. Así mismo, se encuentran trabajos relacionados con desarrollo territorial en Riosucio con temáticas preferidas como son: pedagogía, educación, educación propia, territorio, cultura, conflicto armado, etnoeducación, paz, antropología cultural y social. Con mayor relevancia trabajos de maestría en educación que se oferta en Riosucio que abordan con mayor rigurosidad los asuntos de la educación propia y de las pedagogías emergentes en las instituciones educativas urbanas y de los resguardos indígenas.

Para la Escuela Superior de Administración Pública ESAP (2022), su objeto es la formación, la investigación y extensión académica en el campo de la administración pública y el gobierno. Se proyecta en la innovación, gestión del conocimiento y la capacitación de funcionarios públicos y personas en general. Así mismo, su razón de ser se centra en asesorar, apoyar y realizar consultoría a organismos y entidades estatales, nacionales y territoriales para el cumplimiento de los fines del Estado. Desde principios de la primera década del siglo XXI, se establece un Centro Territorial de Administración Pública – CETAP y se oferta el programa de Administración Pública Territorial del cual a la fecha se han graduado cuatro cohortes.

En el repositorio de la ESAP, especialmente de la Territorial Caldas, se encuentran documentos relacionados con monografías de estudiantes de pregrado en los campos de política pública cultural, turismo étnico, entre otras. Además de la intervención en procesos de formación, se acompaña a las diferentes instancias, organismos y entidades de la administración municipal y de los resguardos indígenas con capacitaciones y asesorías en campos como presupuesto público, la contratación estatal, la planeación del desarrollo, la planeación estratégica, instrumentos de seguimiento y control a la gestión pública.

En el campo de la investigación y la proyección social, se evidencia un nivel de intervención significativo desde diferentes campos que se relacionan a continuación expresados en artículos de investigación y reflexión, libros, informes de proyectos e informes de tesis y trabajos de grado de programas universitarios, en los cuales se proyecta realizar entrevistas como Universidad de Caldas, Universidad de Manizales, Escuela Superior de Administración Pública y de otras universidades del orden local y nacional como Universidad Católica de Manizales, Universidad Autónoma de Manizales, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad Abierta y a Distancia, Universidad Católica Luis Amigó,

Universidad Católica de Pereira, Universidad del Área Andina, Universidad Libre, Universidad de Antioquia, Universidad del Valle, Universidad del Norte, Universidad de Medellín, Universidad del Rosario, Universidad del Quindío, Universidad Externado de Colombia, Universidad Distrital, Universidad de La Salle, Universidad Santo Tomás, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de los Andes, Institución Universitaria CESMAG, Universidad Politécnica de Cataluña (España), Universidad Autónoma de Queretaro, Colorado State University, Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. De allí emergen programas relacionados con los siguientes tópicos:

- Industrias creativas
- Sistema integral de derechos de víctimas
- Estudios de recursos naturales y protección socio ambiental
- Gobernanza y servicios ambientales
- Pedagogías ancestrales, etnopedagogía y educación propia
- Pedagogías emergentes
- Gestión del Riesgo de Desastres y Planes municipales en gestión de riesgo de desastres
- Planeación urbana
- Medicina tradicional y atención en salud
- Salud pública
- Planes de vida
- Carnaval de Riosucio
- Exploración y explotación minera
- Gestión Integral de Residuos Sólidos
- Acceso local a saneamiento básico
- Historia de Riosucio
- Representaciones sociales
- Diálogos interculturales, de saberes y relaciones interétnicas
- Contratación estatal
- Tributación

- Paz, participación ciudadana y territorio
- Percepciones y lecturas curriculares, pedagógicas, didácticas a la educación propia.
- Procesos identitarios.
- Asociatividad rural
- Capacidades institucionales y de acción colectiva en asociaciones de sectores productivos rurales
- Danza, música e identidad
- Semillas ancestrales
- Gobierno propio
- Política Fiscal
- Gestión e inclusión educativa
- Transición escolar
- Restitución de derechos territoriales
- Análisis territorial y dinámicas regionales
- Consulta previa y minería
- Transformación socio productiva
- Solución de conflictos
- Caracterización del sector turístico
- Equidad de género en mujeres comunitarias
- Narrativas y construcción de memoria colectiva
- Relaciones local y global
- Provincias y desarrollo territorial
- Riqueza biogeográfica
- Agroextractivismos y Agrobiodiversidad
- Espacios transicionales y territorialización
- Derechos territoriales ancestrales
- Seguridad alimentaria y nutricional
- Movimientos sociales indígenas

En casos específicos las universidades locales y regionales han tenido niveles de intervención en proyección social, de manera especial la concreción de Centros Regionales de

Educación Superior – CERES por la Universidad de Caldas en municipios como La Dorada, Aguadas, Salamina, Anserma y Riosucio y la presencia histórica de los Centros Territoriales de Administración Pública – CETAP en municipios como La Dorada, Riosucio, Aguadas, Anserma, Pacora, Filadelfia, Manzanares y Belalcázar; como procesos de regionalización de la universidad pública, a través de los cuales se oferta una formación de tipo técnica y tecnológica; en los últimos años se ha avanzado en la consolidación de una oferta de programas profesionales y posgraduales y la ampliación a procesos de extensión y de investigación.

En cuanto a las universidades privadas, se resaltan la Universidad de Manizales, la Universidad Autónoma de Manizales y la Universidad Católica de Manizales con procesos de formación de maestros a través de Licenciaturas, programas de articulación con la educación media con programas Técnicos y Tecnológicos en el marco de proyectos como *Universidad en el campo* en asocio con el Comité de Cafeteros de Caldas y la continuidad del programa *Paz y Competitividad* de la Universidad Autónoma de Manizales. También se menciona la ampliación del marco territorial de posgrados a través de programas de educación a distancia tradicional y virtual. Así mismo, con la realización de actividades y programas de investigación y proyección social, que han permitido, en el marco de convenios de cooperación interinstitucional, extender sus misiones hacia los municipios para acompañar la gestión de planes de desarrollo del departamento y municipal, así como planes estratégicos y agendas sectoriales de la institucionalidad pública y privada de los municipios.

El aporte de las universidades en el desarrollo territorial del municipio se expresa en términos de la ampliación de la cobertura de la educación superior, de la profesionalización que para datos del Censo Departamento Nacional de Estadística DANE 2018 se encuentra cercano al 4,5% de la población total y su relación con las dinámicas sociales, económicas, políticas,

culturales y ambientales que resaltan desde los indicadores presentados anteriormente frente a otros municipios del departamento.

#### **6.1.7. *El territorio y su institucionalidad***

Riosucio se caracteriza por su configuración étnica, con un alto porcentaje de población perteneciente a 4 resguardos indígenas, conformando socio históricamente un territorio que en alto porcentaje cercano a la totalidad del sector rural es producto de procesos territoriales ancestrales, agrícolas, pecuarios, mineros y ambientales dinamizados por las comunidades indígenas y con una dinámica histórica relacionada con procesos multirraciales y multiculturales que han configurado procesos sociales, culturales, económicos, institucionales y políticos de importante significación a nivel regional y nacional en el área urbana.

En el municipio se cuenta con un alto porcentaje de población escolarizada y presencia histórica importante de universidades del orden departamental y nacional como la Escuela Superior de Administración Pública, la Universidad de Manizales, Universidad de Caldas, Universidad Católica de Manizales, Universidad Autónoma de Manizales, Universidad Autónoma de Bucaramanga y/o la Corporación Universitaria Iberoamericana; de manera que se facilita la posibilidad de establecer la relación entre la acción misional de las instituciones de educación superior y promoción por parte de las alcaldías de actividades de interacción social y mecanismos de participación a través de sus instrumentos de planeación, así como niveles de actividades culturales, sociales y ambientales importantes, así como de participación ciudadana, que posibilita el contraste de toda la información con las percepciones y prácticas de los actores sociales. Específicamente, se indagó a egresados de programas de pregrado y posgrado, profesores universitarios, coordinadores locales de IES, líderes de asociaciones padres de familia y líderes de JAL, actores de las administraciones municipales, líderes comunitarios en resguardos; con el

objetivo de comprender y explicar los mecanismos y eventos que generan experiencias de transformación social, visibilizadas e invisibilizadas a partir de la participación y vinculación de las universidades en diferentes periodos del desarrollo territorial.

Como se anotó el municipio de Riosucio tiene su particularidad reflejada en indicadores asociados a características demográficas, culturales, educativas y su relación con las condiciones e indicadores de desarrollo señalados en calidad de vida y desarrollo humano; así como sus condiciones históricas de apropiación y construcción cultural, más precisamente intercultural. Un criterio esencial, ha sido la cercanía que el autor del trabajo ha tenido con el municipio y que, de manera particular, expresan un primer nivel de información, conocimiento y experiencia que dan mayor capacidad y potencialidad de interpretar las prácticas sociales y los discursos emergentes en la señalada relación.

En el municipio de Riosucio las instituciones representan diferentes sectores entre los que se encuentran entre otras:

- La administración municipal y sus instancias
- El gobierno de 4 resguardos indígenas, sus comunidades y parcialidades
- Consejo Regional Indígena de Caldas – CRIDEC
- Asociación de Cabildos Indígenas de Caldas - ACICAL
- Las empresas prestadoras de servicios domiciliarios de acueducto, alcantarillado, aseo y energía,
- Empresas del sector comercial
- Entidades del sector financiero
- Instituciones educativas de los tres niveles primaria, secundaria y superior
- Asociaciones de productores entre otros de café, panela, frutas, aguacate, artesanías y oro



- Empresas del sector turismo relacionadas con hoteles, restaurantes, estaciones de servicio y centros culturales
- Hospital
- Clínicas estéticas
- Clínicas veterinarias y almacenes distribuidores de productos para mascotas
- Punto de Atención al Comerciante PAC Riosucio de la Cámara de Comercio de Manizales
- Actuación de instancias del orden nacional y departamental como el ICBF, Agencia Nacional de Minería, Corpocaldas, Unidad de Víctimas, entre otras.
- Junta del Carnaval de Riosucio

De acuerdo con la información obtenida en diálogos con actores de instancias como la Secretaria de Educación, Cámara de Comercio de Manizales por Caldas CCMPC, coordinaciones territoriales de la Escuela Superior de Administración Pública y Universidad de Caldas, así como de los documentos en sitios web, la composición institucional en el municipio de Riosucio es amplia y significativa, con una tradición de actuación territorial reflejada en sus indicadores de desarrollo y expresiones en calidad de vida y bienestar social.

La relación de las áreas de intervención de las diferentes instituciones y que tienen incidencia en factores centrales de actuación reflejan una base para la comprensión desde las instituciones del desarrollo territorial, en perspectiva de poder potenciar la interculturalidad, la sostenibilidad y el desarrollo humano, como escenarios para el cumplimiento misional de las instituciones de educación superior que desarrollan o han desarrollado programas de formación profesional en Riosucio.

En el campo empresarial es importante considerar que el crecimiento de registros mercantiles ha sido sostenido en la última década y que factores como la Pandemia Covid – 19 en

los años 2020 y 2021, aunque representó situaciones conflictivas para sectores como el de hotelería, el sector de los restaurantes y el sector del comercio representó un escenario de oportunidades para continuar con el crecimiento de sectores empresariales, culturales y sociales del municipio.

De acuerdo con información de Cámara de Comercio de Manizales – PAC Riosucio<sup>7</sup> y de la base de registro mercantil de la Cámara en 2016 los porcentajes de establecimientos de comercio, y que en la actualidad es similar, está conformado así: comercio cerca de un 50%, cerca de 13% Hoteles y restaurantes, cerca de 12% en industria manufacturera, cerca de un 6% servicios personales, cerca del 5% transporte, almacén y comunicaciones, cerca de un 4% servicios comunales y sociales, 2% actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler y otros registros en porcentajes que no alcanzan el 1% en establecimientos para exploración de minas y canteras, intermediación financiera, agricultura, ganadería, caza, silvicultura y caza; construcción; suministro de electricidad, gas y agua. Se resalta un sector enfocado en la producción de vestidos de baño y ropo interior femenina con reconocimiento local, nacional y regional.

En este sentido el valor agregado bruto municipal está principalmente representado por las actividades de servicios a las empresas, la administración pública y defensa, la construcción de edificaciones, los servicios sociales y de salud de mercado, la industria manufacturera, el comercio, el cultivo de café, hoteles restaurantes y bares, construcción de obras de ingeniería civil.

Es necesario considerar que el reporte de empresas asociadas al ejercicio de determinadas profesiones no cuenta con un registro específico y obedece a proceso de registro en el caso de asuntos educativos de la secretaria de Educación Departamental y en el caso de la salud de la

---

Dirección Territorial de Salud. En el caso de profesiones enfocadas en asesorías en la administración pública, el campo jurídico, contable y asesorías en el campo psicológico y pedagógico con los cuales no se tiene en la actualidad registro mercantil, y por tanto no se tiene una estadística concreta, sin embargo, representa sector en crecimiento en el municipio.

Pareciera que no existen estudios conducentes a evidenciar la relación entre el desarrollo empresarial, organizacional e institucional y los procesos de formación, investigación y proyección social que las universidades han adelantado tanto en el municipio de manera directa, como indirecta a través de la realización de proyectos y /o de la formación que han adelantado habitantes del municipio en universidades en ciudades diferentes a Riosucio.

Aspecto para resaltar en la perspectiva de potenciar la presencia de las universidades en términos de expresarse desde criterios de perfilar sistemas regionales de innovación. La promoción de modelos de desarrollo que articulen al sector gobierno, la sociedad civil y la academia es un proceso en construcción y concreción, dado que las dinámicas que expresan el crecimiento de las organizaciones han sido más iniciativas de los propios empresarios, de la cámara de comercio, de las secretarías de desarrollo municipal y departamental, así como el apoyo que se ha recibido de instancias como el SENA, el ICA, CENICAFE, PROCOLOMBIA, ARTESANIAS DE COLOMBIA, FINDETER que han estimulado el mejoramiento empresarial y por ende favorecer la sostenibilidad de una economía en progreso.

En el campo de la asociatividad se tienen un importante número de organizaciones relacionadas con resguardos indígenas y su rol como formas de gobierno, sectores productivos en sectores agrícolas, pecuarios, mineros y forestales y en sectores de transformación de la caña panelera. Entre otras se pueden nombrar ASOFRUMON (Asociación de fruticultores Nuestra Señora la Candelaria la Montaña), ASPROCAFE INGRUMA (Asociación de pequeños

productores de café), ASPROINCA (asociación de productores indígenas y campesinos de Riosucio), Fundación FESCO Riosucio, ASOVIMUJER, Asociación Anserma y Riosucio ASOATROPICO (Aguacate Haas), ASOPROPAB (asociación de productores paneleros de Bonafont),

Finalmente, uno de los sectores con mayor relevancia en la dinámica de la institucionalidad en el municipio de Riosucio es el de la cultura. La tradición cultural del municipio se ha concentrado en aspectos como la religiosidad, eventos como el Carnaval de Riosucio, el Encuentro de la Palabra e incluso el evento Rio es Moda, han tenido y siguen teniendo una dinámica de impulso y promoción por parte de diferentes comités para ello establecidos y de la misma administración municipal que lo ha ubicado entre los programas de los planes de desarrollo. Para las universidades, estos eventos se han convertido en escenario para realizar investigaciones a nivel de especializaciones, maestrías e incluso doctorados en universidades no solo locales si no a nivel nacional e internacional.

Con información del sitio web de la alcaldía municipal de Riosucio se encuentra diversidad de eventos entre los que se resalta:

- A nivel de fiestas y celebraciones: las fiestas del guarapo, las fiestas patronales de la Virgen de la Candelaria, las Fiestas de San Lorenzo y el Carnaval de Riosucio (patrimonio cultural e inmaterial de la nación).
- Poesía, letras y/o narración oral: Encuentro de la Palabra.

Instituciones educativas. En Riosucio de acuerdo con la información de la secretaria de educación departamental de Caldas se cuenta con 17 Instituciones educativas: 2 urbanas, 1 urbano-rural y 14 rurales.

El recorrido por algunas de las dinámicas institucionales del municipio de Riosucio en cuanto a aspectos de la administración pública, el gobierno, la defensa, los aspectos económicos, sociales y ambientales, educativos y de salud, configura un escenario de posibilidades por la demanda de conocimiento y tecnología en cada uno de ellos y en los cuales, se ha planteado la necesidad de articulación de la academia en las perspectivas de sus procesos de regionalización con criterios interculturales y sostenibles.

#### **6.1.8. Contexto normativo y de política**

En este aparte se relacionan los principales aspectos normativos y de política en torno a la educación superior, al desarrollo territorial y la diversidad. Es importante ubicar en el escenario de la tesis los planteamientos normativos, de política e institucionales sobre los cuales se debate la relación universidades – desarrollo territorial y la forma en la que se han introducido el debate en torno a la diversidad y la interculturalidad.

Para tal fin se procederá a relacionar la evolución de la política en desarrollo territorial, educación superior e interculturalidad, asociada a lineamientos de orden internacional y nacional de manera que se permita su asociación y análisis a los procesos de orden local en Riosucio Caldas. Tres relaciones se establecen:

En cuanto a la perspectiva global la evolución muestra la tendencia en la configuración de estados nación en el siglo XX con base en la soberanía territorial y en la promoción de procesos de integración regional continental, a partir de la mitad de dicho siglo, con la marcada participación de organizaciones mundiales que impulsan y delinear objetivos para el desarrollo de los territorios nacionales.

En el orden nacional colombiano, el paso de políticas centralistas *de arriba hacia abajo* de los 60s y 70s, en transición a políticas de descentralización política, administrativa y fiscal desde la década de los años 80, le dan un papel protagónico a los municipios y los departamentos en la perspectiva del desarrollo local, asimismo la promoción de políticas para el desarrollo territorial basados en ordenamiento con criterios de sostenibilidad, inclusión social y cultural, así como un enfoque hacia el desarrollo humano en la comprensión de los procesos territoriales. Aspectos expresados en la Constitución Política Nacional y en marcos normativos como la Ley 388 de 1997 de Desarrollo Territorial y la Ley 1454 de 2011 Orgánica de Ordenamiento Territorial, que han derivado en planes de desarrollo con enfoque territorial, cuyo principal objetivo es la calidad de vida y el bienestar social de la población.

Las dinámicas de educación superior a nivel global han promovido su tránsito de una educación para élites a una educación que promueva la resolución de problemas sociales a través de la investigación y la proyección social. Grandes encuentros de orden global han promovido el desarrollo de una educación superior de calidad, pertinente e incluyente y que permita el acceso a sus funciones sustantivas no solo de los diferentes sectores sociales y económicos, sino de las comunidades en sus amplias expresiones de diversidad cultural.

En el orden nacional, la evolución de la política educativa en materia de transitar desde formaciones humanistas y académicas a una lectura integral de la sociedad desde las universidades que permita sistemas de aseguramiento de la calidad y promover la formación humana integral, la investigación para el desarrollo y la proyección social como mecanismos de vinculación con las demandas sociales, económicas y ambientales de los territorios.

Lineamientos desde la Ley General de educación en Colombia que en su desarrollo normativo ha avanzado en un amplio marco no solo de transformación institucional (MEN, ICFES,

ICETEX), sino de la reglamentación de la organización y funcionalidad de las instituciones de educación superior, así como los lineamientos y condiciones para el mejoramiento de las instituciones, los programas académicos de pregrado y posgrado, así como la promoción de la investigación científica como factor de desarrollo social, económico y ambiental y su vinculación y trabajo interinstitucional e intersectorial a través de la extensión y/o proyección social.

Elementos actuales de política en educación superior que promueven la internacionalización, así como la regionalización y flexibilidad de oferta para generar oportunidades de acceso a la población diversa y en general a los habitantes de las regiones del país, que miden su eficiencia y eficacia por la vía de indicadores que reflejan una perspectiva netamente normativa.

Las políticas y normatividad en materia de diversidad e interculturalidad son un desarrollo relativamente reciente y han obedecido a las luchas y discusiones a nivel global en torno a las comunidades indígenas y al papel homogeneizante que algunas políticas de globalización económica y social han influenciado sobre grupos religiosos, culturales y las iniciativas de fin de siglo XX por la equidad y orientación de género y la inclusión a población con algún tipo de discapacidad.

La promoción de leyes indigenistas a principios de los años 70, para el caso colombiano, condujo inicialmente un proceso de integración de las comunidades indígenas a la vida económica y social de la nación, y abrió el camino para avanzar en la consolidación de una lectura pluriétnica y multicultural de la nación, promovida desde la Constitución Política Nacional de 1991 y que en la actualidad, aunado al avance teórico sobre la diversidad, se ha consolidado como un eje de desarrollo territorial y se ha incluido en planes de desarrollo de entidades territoriales cuya característica es el enfoque de género, de respeto y promoción de la diversidad cultural.

### **6.1.9. *El territorio como un proceso de construcción socio histórica***

La apuesta por el territorio como construcción sociohistórica y como campo simbólico de opciones en el municipio de Riosucio se ve reflejado en las relaciones que se presentan y en los espacios de construcción espacio temporal que las múltiples dinámicas culturales han conducido a las apropiaciones del territorio, que en términos de Lefebvre (2003) conducen a su reinención permanente con cargas simbólicas particularizadas.

Riosucio en la actualidad es una expresión territorial de la convergencia de culturas étnicas y mestizas, que en términos de Appelbaum (2003) configuran diferentes versiones del territorio, reflejadas en una historia de encuentros y desencuentros, de actuaciones sociales, económicas y ambientales, que han puesto en escena diferentes perspectivas de desarrollo desde los diferentes periodos constitucionales en las últimas décadas de administración en los que se encuentran apuestas políticas desde las comunidades indígenas y no indígenas, apuestas por el desarrollo cultural desde su carnaval y los diferentes eventos de expresión social y cultural, por su dinamismo sectorial y por las apuestas por una dinámica económica, cultural y social con criterios de desarrollo humano y sostenible.

Un territorio geográficamente diverso en condiciones biodiversas, climáticas, geológicas e hídricas que le imprimen un sello de potencialidad en sus perspectivas territoriales para el desarrollo social, económico y ambiental, que en coherencia con los ODS de las Naciones Unidas le permiten, en términos de Nussbaum y Sen (1993), tener las condiciones para construir oportunidades y crear capacidades en sus habitantes para el desarrollo humano y poder superar dificultades asociadas a la salud, la educación, el bienestar colectivo y en general a la pobreza multidimensional.



Un territorio con importantes desarrollos en el campo de la educación, en el que confluyen modelos institucionales y propios en su sistema educativo y en el que en el curso de su historia ha sido el foco del sector académico universitario del ordena departamental, nacional e internacional en procesos investigativos y de proyección social en diferentes campos del saber y en las últimas décadas ha permitido la ampliación de oferta de programas académicos de pregrado y posgrado que incrementa el nivel educativo universitario a cifras cercanas al 5% (DANE, 2018) y permite avanzar de un sistema educativo para élites a un sistema educativo democrático y que permite el acceso en condiciones de igualdad a todos los grupos poblacionales.

Un territorio observado con una amplia dinámica institucional estatal y privada, una dinámica organizacional y asociativa, sectorial y empresarial que proyecta una heterogeneidad de sus sectores económicos enfocadas con criterio diferencial al desarrollo del turismo, la cultura, el comercio, el sector agrícola, pecuario, textil y minero.

Un territorio que busca trascender sus lecturas segregadas de clasificación social a considerar la diversidad como una mezcla de culturas (Geertz, 1996), a instaurarla en un territorio en el que se promuevan en términos de Dietz (2010) su construcción como espacio para encuentro entre seres humanos, sus saberes, sentidos y prácticas, como lo puede representar hoy su carnaval; un territorio como una representación cívica de la interculturalidad, como un transitar multidimensional y de múltiples perspectivas (Dietz, 2017) y que siguiendo a Walsh (2009) sea un designio y propuesta social y se configure como proyecto político, social, epistémico y ético, reflejado en sus apuestas de agendas prospectivas y procesos de planeación territorial, que aunque han aproximado estas lecturas, requieren más reflexión y capacidad de actuación y concreción de diálogos, perspectivas, relaciones entre un conocimiento científico y disciplinar y un saber ancestral de las comunidades y su diversidad cultural.

La configuración subregional del occidente del departamento de Caldas y su vínculos y conectividad con departamentos vecinos, le permiten avizorar al municipio un marco relacional para pensar en el concepto de región, que la dinámica político normativa colombiana sugiere, así mismo, las lecturas al territorio como construcción sociohistórica de Riosucio, señalan las condiciones contextuales para su proyección humana, intercultural, sostenible y abren un escenario apropiado para comprender las relaciones de actores en sus experiencias en la relación desarrollo territorial, universidades y diversidad cultural.

## **6.2. Observación analítica de la universidad en redes de relacionamiento social-territorial**

### **6.2.1. *Redes de relacionamiento de la universidad***

Con el procesamiento de los datos en el software seleccionado se obtienen las redes de relacionamiento observadas en el municipio de Riosucio, que corresponden a las diferentes lógicas de vinculación entre actores graduados e institucionales, como dinámicas que acontecen con el accionar y relación que se puede dar entre la institucionalidad, organizacionalidad y sectorialidad estatal y privada del orden local y nacional con los individuos y la población del municipio. Estas redes se relacionan entre sí y por su multidimensionalidad y dinamismo se proyectan en procesos de transformación social.

Las redes se observaron por medio de 18 códigos que en orden de ocurrencias y relaciones son (Ver Anexos 4, 5, 6 y 7): Transferencia del conocimiento por parte de la universidad, Apropiación social del conocimiento, Investigación y ciencia, Proyectos sociales/servicios sociales, Expresiones culturales, Transferencia social del conocimiento ancestral a la Universidad, Colaboración intersectorial, Diálogo intersectorial, Formación profesional y para el desarrollo humano, La universidad como crisol cultural, Mediante la práctica pedagógica del docente, El

municipio como eje territorial, Proyectos ambientales, Proyectos de desarrollo, Bibliotecas públicas, Profesionalización de la función pública, Proyectos culturales y Proyectos productivos.

Las redes establecidas en software presentan las codificaciones de los datos correspondientes a las redes de relacionamiento como ejes articuladores de los procesos<sup>8</sup> de desarrollo territorial, en los que se ve involucrada la universidad en cuanto a intervención pertinente durante el tiempo de regionalización de la educación superior.

En las diversas formas en que se pueden vincular las redes de relacionamiento (Ver anexo nº 5), se resalta el hecho que la transferencia del conocimiento por parte de la universidad y la investigación y la ciencia en menor proporción se convierten en una red superiores en la intervención de la universidad en los territorios, dada su relación bien por asociación o por ser parte de otros códigos.

Se observa que cada una de las redes de relacionamiento social-territorial equivalen a los mecanismos que estructuran las funciones sustantivas de la universidad (Ver anexo 5), así; la docencia Mediante la práctica pedagógica del docente y en la Formación profesional y para el desarrollo humano, también, en la Universidad como crisol cultural; la red de relacionamiento Investigación y ciencia aparece relacionada con los Proyectos ambientales y culturales, con la Apropiación social del conocimiento, como parte de la Profesionalización de la función pública y como una propiedad de la universidad.

La proyección social se despliega por medio de la Transferencia del conocimiento de la universidad, conexas con los Proyectos productivos, la Apropiación social del conocimiento, el Diálogo intermunicipal, los Proyectos y servicios sociales, Proyectos de desarrollo, hace parte

---

<sup>8</sup> Estos procesos equivalen también a otras relaciones más íntimas abordadas en el siguiente título con las formas diversas relacionales

también de los Proyectos productivos y como posibilidad de Transferencia social del conocimiento ancestral a la universidad.

Es importante recalcar que, siguiendo los objetivos de la tesis, se observan y comprenden las redes de relacionamiento de la universidad en lugar de presentar acontecimientos específicos como las citas textuales de los datos a los que se aplicaron las codificaciones, sin que ello implique que algunas de las codificaciones no sean citas textuales de los datos recolectados; es en los modos diversos de relacionamiento en que se explicitan en mayor medida las especificidades de los datos.

En la ilustración n°. 2 y en los anexos n° 6 y 7, se observa como las redes de relacionamiento se alimentan mutuamente con las categorías de análisis, simultáneo a la presencia de la universidad.

### ***6.2.2. Las redes de relaciones en las lecturas categoriales al desarrollo territorial, la universidad y la diversidad cultural***

Con base en la observación a las redes de relacionamiento realizada a continuación se presentan las relaciones con las categorías y subcategorías sugeridas en cuanto a desarrollo territorial, universidad y diversidad cultural.

#### **6.2.2.1. Las relaciones de la transformación social en el desarrollo territorial**

La transformación social a partir de la observación a los relacionamientos presentados en la Figura No. 2 (construida a partir de información de los Anexos 5, 6, 7, 8) se describe como un proceso relacionado principalmente con la transferencia del conocimiento por parte de la universidad y con la apropiación social del conocimiento. En menor proporción se tienen relacionamientos con la investigación y la ciencia y sus relaciones con las expresiones culturales

y en la ejecución de proyectos y servicios sociales en un contexto de diálogo y colaboración intersectorial.

En la transformación social como subcategoría de análisis del desarrollo territorial, se resalta el significado que le dan los diferentes actores asociados con la apropiación social del conocimiento tanto el generado con las dinámicas académicas de las universidades como el derivado del diálogo con saberes ancestrales en los territorios, y una apropiación social que se refleja en la formulación y ejecución de proyectos sociales promovidos por los diálogos entre diferentes sectores. Un aspecto que es importante señalar es la relación de las bibliotecas públicas como un espacio para la socialización y apropiación del conocimiento tanto científico como ancestral.

#### **6.2.2.2. *Las relaciones de la sostenibilidad en el desarrollo territorial***

Como se aprecia en la Figura No. 2, esta subcategoría de análisis tiene los mayores niveles de relacionamientos en términos de expresiones recurrentes y asociadas preponderantemente con la transferencia del conocimiento y la apropiación social del conocimiento. En un segundo nivel se encuentran aspectos como la transferencia social del conocimiento ancestral, el diálogo intersectorial, la formación profesional, los proyectos ambientales, la colaboración intersectorial, los proyectos / servicios sociales y en una menor proporción se relaciona con las expresiones y los proyectos culturales.

Se expresa un significado de la sostenibilidad relacionada con la transferencia del conocimiento y su apropiación social en un contexto de diálogo de saberes entre la ciencia y el saber popular y ancestral y que se concreta en la formación profesional y las dinámicas

intersectoriales en la realización de proyectos ambientales y sociales. Un aspecto por resaltar es la mínima asociación con las expresiones y los proyectos culturales.

### **6.2.2.3. *Las relaciones de la pertinencia de las universidades***

A partir de los relacionamientos establecidos, la pertinencia de la universidad se relaciona principalmente con el papel que cumple la investigación y la ciencia en la ejecución de proyectos productivos y de desarrollo, en la profesionalización de la función pública, las prácticas pedagógicas de los docentes, así como el papel que cumple la investigación y la ciencia en la sociedad y en el municipio como eje territorial.

De acuerdo con las relaciones establecidas, la pertinencia se asocia de manera concreta con la capacidad que la investigación y el conocimiento de las universidades tienen para promover proyectos que dinamicen los sectores productivos y los planes de desarrollo y en cuanto a procesos formativos que contextualicen la práctica pedagógica de los docentes y en la profesionalización sectorial, especialmente para el caso de Riosucio, la profesionalización de la función pública y el mejoramiento productivo sectorial.

### **6.2.2.4. *Las relaciones de la Regionalización en las universidades***

Los relacionamientos asociados a la regionalización se expresan desde aspectos como la transferencia del conocimiento de la universidad, así como el conocimiento ancestral, la colaboración intersectorial, la formación profesional y para el desarrollo humano.

El significado más recurrente que tiene la regionalización para los actores se relaciona directamente con el papel que la universidad tiene en la transferencia del conocimiento en los territorios y en el diálogo que se establece con los conocimientos ancestrales. El otro aspecto de la

regionalización se expresa con la promoción de procesos de colaboración intersectorial a través de la formación profesional y para el trabajo y el desarrollo humano.

#### **6.2.2.5. *Las relaciones de la interculturalidad en la diversidad cultural***

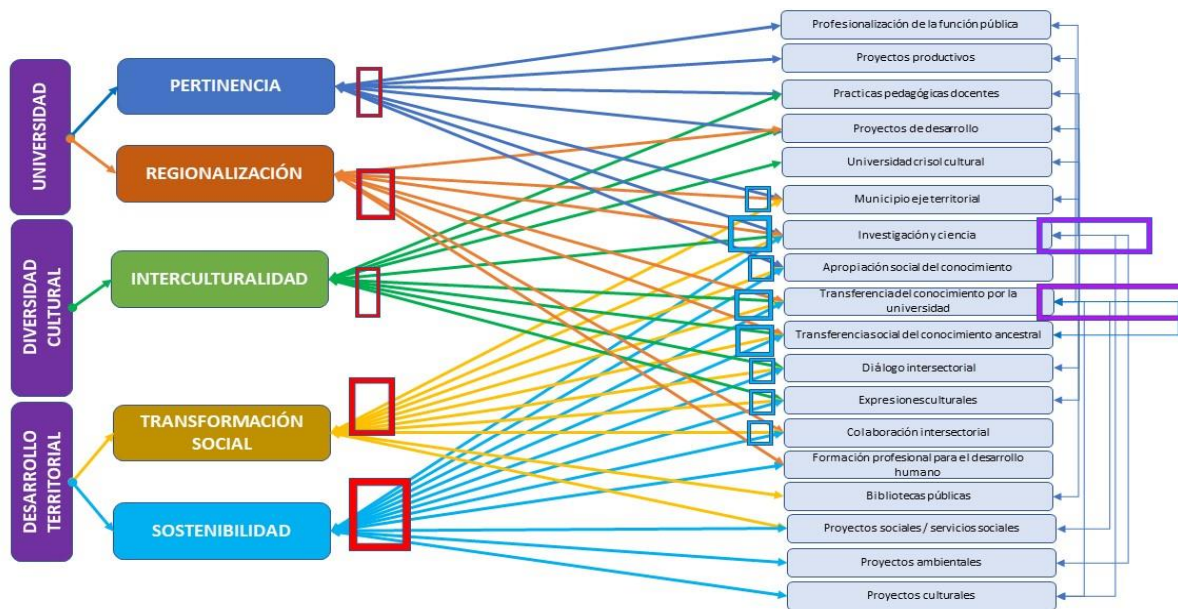
La interculturalidad está relacionada con los diálogos y relacionamientos que se dan entre diferentes formas de vivir la vida que tienen sujetos y comunidades, a partir de los planteamientos de los diferentes actores derivados de las entrevistas, ésta se encuentra vinculadas primordialmente con las expresiones culturales y con la lectura a la universidad como un crisol cultural; en un nivel menor con las practicas pedagógicas de los docentes, la realización de proyectos de desarrollo, la transferencia de conocimiento ancestral y de la universidad y la realización de diálogos intersectoriales.

En los términos de los actores graduados e institucionales, la interculturalidad está asociada con la relación de diferentes expresiones culturales que se pueden dar en procesos de formación y en que promuevan transferencia de conocimiento de las universidades y saberes ancestrales, así como la concreción de diálogos intersectoriales en la realización colectiva de proyectos de desarrollo. Específicamente la lectura de los actores asocia la promoción de la interculturalidad con el papel e iniciativa de los profesores en el sentido que desde las prácticas pedagógicas promuevan el diálogo de diferentes culturas, más a que sea explícito en el desarrollo misional y académico de programas académicos y de los proyectos tanto de investigación y de extensión.

#### **6.2.2.6. Principales relaciones de los códigos derivadas de red de relaciones sociales en las las categorías de análisis.**

Como se puede apreciar en la Figura 2 y en el Anexo 8, las principales preponderancias de los códigos establecido en los relacionamientos, están representadas por:

Figura 2. Redes de relaciones en categorías y subcategorías de análisis



Fuente: elaboración propia a partir de la información del software Atlas Ti.

En un primer nivel de relacionamientos se encuentra:

- La transferencia del conocimiento por parte de las universidades y que impacta fundamentalmente categorías del desarrollo territorial como la transformación social y la sostenibilidad, y en menor proporción la diversidad cultural con la interculturalidad y la universidad con la regionalización. Es importante considerar que la transferencia social del conocimiento ancestral a la universidad es dialógica con la Transferencia del conocimiento de la universidad, es una especie de origen, de obligatoriedad que le antecede a la Transferencia del conocimiento y la ciencia por parte de la universidad en tanto pertinencia con el territorio pluricultural, este conocimiento transita por la universidad junto con sus construcciones académicas y llega nuevamente a la sociedad por la apropiación social del conocimiento. Así mismo es relevante considerar que la transferencia del conocimiento



impacta el diálogo intermunicipal, la realización de proyectos sociales, productivos y culturales y que está asociada con los proyectos de desarrollo.

- La apropiación social del conocimiento, primordialmente con la transformación social y la sostenibilidad en el desarrollo territorial y en menor proporción con la pertinencia de las universidades.

En un segundo nivel de coocurrencias se tiene:

- La investigación y la ciencia que está relacionada con todas las categorías y subcategorías. Principalmente a la transformación social, la sostenibilidad y en menores proporciones a la pertinencia de la universidad, la interculturalidad y la regionalización.
- La transferencia social del conocimiento ancestral vinculada principalmente con la sostenibilidad y la interculturalidad y en menores proporciones con la transformación social y la regionalización.
- Las expresiones culturales relacionadas en orden de relevancia con la interculturalidad y la transformación social y la sostenibilidad.
- Diálogo intersectorial vinculado en orden de relevancia con la sostenibilidad y con la transformación social y la interculturalidad.
- La colaboración intersectorial vinculado con la sostenibilidad, la transformación social y la regionalización.

En un tercer nivel de co – ocurrencias se tiene:

- Los proyectos sociales / servicios sociales relacionados con la transformación social y la sostenibilidad.

- La formación profesional y para el desarrollo humano relacionadas con la sostenibilidad y la regionalización.
- Los proyectos de desarrollo asociados con la pertinencia, la interculturalidad y la transformación social.
- Municipio como eje territorial asociada con pertinencia, regionalización y transformación social.
- La práctica pedagógica de los docentes asociada con la interculturalidad y la pertinencia

### ***6.2.3. Observación a los relacionamientos de la universidad en el desarrollo territorial y la diversidad cultural***

De acuerdo con los planteamientos de los actores institucionales y graduados de las universidades Las principales vinculaciones de la universidad en su relación con el desarrollo territorial y la diversidad cultural se asocian con las categorías de análisis en orden de relevancia con la sostenibilidad, la transformación social, la interculturalidad y en proporción menor con la pertinencia y la regionalización.

En esta perspectiva de análisis, la universidad en su relación con la diversidad cultural y el desarrollo territorial se considera un actor clave en cuanto a su rol en la transferencia del conocimiento y la apropiación social del conocimiento que se derivan en el desarrollo de proyectos ambientales, productivos, sociales y culturales, así como de los procesos de formación que profesionalizan tanto el sector público como privado. En particular, y teniendo presente las condiciones étnicas del municipio de Riosucio, la apropiación social del conocimiento y la transferencia social del conocimiento tanto científico como ancestral y popular, se convierten en factores claves para la transformación de la sociedad y para las promoción de las relaciones

productivas, sociales, culturales y ambientales en el territorio, y son aspectos que aunque no se han considerado de manera decidida por las universidades en sus dinámicas curriculares aun centralizadas y pensadas para otros contextos, se ha visto favorecido en los procesos de contextualización por las prácticas pedagógicas situadas de los maestros.

Para la universidad se tiene una relación de reciprocidad con la sociedad que en términos de Goddard (2009), con la transferencia del conocimiento y el retorno de los saberes ancestrales se beneficia tanto la universidad como la sociedad y las comunidades y en términos de su compromiso territorial, mejora la sociedad y se enriquece el aprendizaje experiencial de los estudiantes (Fitzgerald y otros, 2012).

En esta misma lógica de análisis, y con base en los relacionamientos planteados por los actores, y considerando que las co-ocurrencias de factores asociados a estas categorías, la universidad deberá avanzar en sus lecturas a categorías como la pertinencia, la interculturalidad y la regionalización. Si se considera que, en el caso de la pertinencia de la universidad, ésta se lee desde su rol en la profesionalización de la función pública y los sectores sociales y productivos, así como la participación en la formulación y ejecución de proyectos de desarrollo y la necesidad de promover el desarrollo de la investigación y la ciencia con capacidad de leer las necesidades del territorio y de conversar con el conocimiento ancestral que en dicho municipio se tiene.

En el caso de la interculturalidad y considerando los planteamientos de Geertz (1996) sobre la diversidad como posibilidad de inducir diálogos culturales, es importante considerar que la universidad se lee como un crisol cultural en el que se funden diferentes formas de comprender el mundo y leídos, particularmente en Riosucio, desde diferentes cosmogonías asuntos como el desarrollo territorial y sus dimensiones sociales, económicas y ambientales; aspectos que han sido potenciados por las prácticas pedagógicas de los maestros universitarios que promueven el diálogo

y la comprensión de las dinámicas territoriales municipales señaladas y que anuncian al municipio, como entidad territorial diversa y como el escenario en el que se concretiza y promueve el diálogo cultural (Geertz, 1996). Esta lectura es relevante en la medida en que los procesos de regionalización de la universidad son leídos no solo por la formación que se realiza, sino desde la transferencia del conocimiento que las universidades dinamizan en los territorios desde sus procesos académicos y diálogos de saberes en la gestión de proyectos sociales, culturales y ambientales.

#### ***6.2.4. La universidad en el contexto de la transferencia y la apropiación social del conocimiento***

Al considerar aspectos con mayores recurrencias en los relacionamientos de la universidad, se encuentra, como ya se anunció, que la transferencia del conocimiento científico y ancestral y la apropiación social del conocimiento son los factores a los que los actores le dan más significado en el aporte de la universidad al desarrollo territorial.

En esta línea de análisis, y según se puede revisar en la Figura 2 (anexo 9), existe una relación evidente entre ambos elementos esto es la transferencia del conocimiento por parte de la universidad tiene una relación directa con la transferencia de conocimientos ancestrales. El diálogo de saberes se convierte en un factor clave y una capacidad para potenciar por las universidades en sus procesos de formación, investigación y proyección social, dadas las lecturas que se realizan en términos de favorecer principalmente la apropiación social del conocimiento.

En un escenario como el sugerido en los relacionamientos anteriores, y como se ha sugerido en el compromiso de las universidades en su tercera misión (Lorenzo, 2012) con la promoción de la cohesión social, el incremento en el nivel de conocimiento, la interculturalidad crítica, entre otros factores que consolidan la propuesta de la universidad cívica, profundizada por autores como

Gibbons (2001), Goddard (2009), Higgins (2012), la universidad es un actor territorial que puede potenciar a los municipios a partir de la investigación y la ciencia, la formación profesional y los proyectos ambientales y sociales, y al promover la valoración, potenciación de procesos curriculares y relación de las expresiones culturales que favorezcan no solo que las comunidades se formen profesionalmente, sino que puedan concretar desde sus propias lecturas del mundo una apropiación social que los impulse al desarrollo colectivo de proyectos de desarrollo para el municipio.

Un aspecto relevante por considerar, en este análisis a las observaciones de los relacionamientos de la universidades, es la configuración de las funciones sustantivas en una perspectiva que involucre, desde los planteamientos y la revisión realizada, las relaciones socio territoriales como núcleos estructurantes de la transformación social en la medida en que interviene pertinentemente la universidad, transformación leída como posibilidad para que se involucren en la docencia, la investigación y la proyección social hacia la potencialidad de un desarrollo territorial intercultural y sostenible.

Hasta acá se presentó parte del cumplimiento del primer objetivo específico de investigación, con el análisis observacional de las redes de relacionamiento que teje la universidad durante su intervención pertinente como relación con el desarrollo territorial intercultural y sostenible, en el seno de las transformaciones sociales experimentadas por actores como egresados de universidades del municipio y agentes representados por líderes y lideresas de instituciones de educación superior, entidades territoriales, instituciones públicas, corporaciones públicas y

asociaciones del sector económico<sup>9</sup> con las cuales profundizar en los modos diversos de relacionamiento subyacentes.

### **6.3. Modos diversos de relacionamiento**

Se establece como centro la Universidad en la relación con el desarrollo territorial y la diversidad cultural, considerando que es a partir de esta categoría que se perfila una red de relaciones que se alimenta de manera bidireccional, relaciones que para su lectura van y vienen en torno a la codificación de las otras categorías y subcategorías y que se derivan de la codificación que se realizó sobre la base de las experiencias de transformación social expresadas en las respuestas brindadas por los actores.

Las formas diversas de relacionamiento de acuerdo con los datos codificados sobre las experiencias de los actores con la intervención con pertinencia y la regionalización de la universidad en el municipio de Riosucio, se expresan en ciento cuarenta y seis (146) codificaciones. Como generalidad se tiene diversidad de formas y su acontecer multidimensional que generan multiplicidad de relaciones emergentes como se expresa en la Figura 3 (Anexo 11). Se presentan relacionamientos que en la configuración del sistema complejo y diverso de relaciones configuran nodos de relacionamiento interconectados que favorecen el análisis relacional, dada la dificultad que implicaría el análisis individual.

Es importante señalar, como se indicó, que las codificaciones se realizaron a partir de las respuestas dadas por los actores en la entrevista a profundidad y algunas de las codificaciones

---

<sup>9</sup> Se insiste en la generalidad de esta observación por enunciar el carácter global, superficial o más cercano de las relaciones sociales del objeto de estudio. La reintroducción del individuo a expresión del sistema comienza a florecer en la complejidad de las formas diversas de relacionamiento que se presentan a continuación, por comportar otra especie de redes de intervención pertinente de la universidad, más profundas y diversas, un tanto recónditas para las comprensiones cotidianas de la realidad y muy dinámicas dentro del sistema sociocultural de relaciones sociales, la universidad.

pueden expresarse como citas específicas. Además, que por la complejidad de la información y de la codificación los códigos asociados a las subcategorías están implícitos en el relacionamiento diverso y que la asociación a subcategorías de la Tabla 7, se realizó de manera manual atendiendo a la cercanía conceptual que pudiera tener cada una de las codificaciones.



Figura 3. formas de relacionamiento diverso

Fuente elaboración propia a partir de la información del Atlas Ti

Presentada la variedad de relaciones, dadas por el dinamismo entre las redes de relacionamiento, toman lugar ahora las comprensiones realizadas de las experiencias de transformación social que expresan las perspectivas transformativas de acuerdo con los datos suministrados por los actores y agentes seleccionados en el estudio. Como expresa Donati (1993), «comprender es relacionarse», en este sentido, la entrevista a profundidad permitió las observaciones y hallazgos a medida que se profundizaba en las experiencias de los participantes.

En este punto es necesario retomar la amplitud de las categorías de análisis en concomitancia con su relacionamiento a partir de la intervención de la universidad. Por lo tanto, así como las redes y los modos diversos de relacionamiento, las observaciones relacionales pueden llegar a ser demasiado amplias y críticas respecto del hecho social que abarca la investigación en torno al sistema sociocultural educativo del municipio, por lo que se procura la mayor síntesis posible en la comprensión explicativa del diagrama presentado en el anexo n° 11; en los anexos n°12 se exponen ejemplos del correlacionamiento de algunos de los modos diversos de relacionarse la universidad en aras del desarrollo territorial intercultural y sostenible.

Respecto de las formas diversas de relacionamiento, estas también tienen sus propias dinámicas en torno a la intervención de la universidad y son determinantes para la dinamización de las conexiones constructivas de la transformación social, dinámica observable de diferentes formas en los diagramas (anexo 13) en su diversidad y particularidad en que teje las relaciones sociales.

Para iniciar, se hallan dos características y condicionamientos de la transformación social intercultural y sostenible —como perspectiva del desarrollo territorial— de acuerdo con la intervención de la universidad en Riosucio Caldas: en los costados del sistema sociocultural se



encuentran El Acceso a la educación superior y la Unión antes que división como dos particularidades condicionantes.

Esta caja negra como sistema sociocultural, presenta muy en el centro la Formación humana, la Estructuración moral, el Diálogo intercultural, la Vinculación social, el Fortalecimiento de la autonomía territorial, el Fortalecimiento de los mecanismos de participación democrática, el Fomento del diálogo de saberes y la Apertura a nuevas oportunidades como libertades o capacidades combinadas (Nussbaum, 2012) como hechos relacionales sociales transformativos. Es decir, se presentan como el epicentro del desarrollo territorial y soportan una asociación con aspectos relacionales al diálogo cultural y la sostenibilidad en el marco de las relaciones establecidas por la universidad en su intervención y le asocia criterios de pertinencia con el desarrollo territorial observado por los actores en el municipio.

El análisis observacional desde los costados hacia el centro y desde los extremos inferior y superior, cada uno con una lógica distinta pero convergente, dan cuenta de la comprensión y explicación del relacionamiento de la Universidad en Riosucio Caldas, de acuerdo con las categorías de análisis observacional.

En medio de la complejidad de las relaciones se encuentran las siguientes reciprocidades conducentes al cambio o la transformación social que se despliegan en relacionamientos fundantes de la interculturalidad y la sostenibilidad y en términos de desarrollo territorial, que representan la explicación del hecho social de que se ocupa la tesis y tiene que ver con el Acercamiento de las universidades a las comunidades o intervención comunitaria, las Alianzas interinstitucionales de la universidad, la Apertura de oportunidades, los Proyectos sociales (de extensión y proyección), y se encuentran con el Capital docente, la Colaboración intersectorial, el Conocimiento intercultural, los Currículos etnoeducativos, la Financiación de estudios, el Aumento de la

capacidad institucional, la Oferta de asesorías y consultorías y el Control público y político; en este punto como epicentro de las causas o formas diversas de relacionamiento propias de las transformaciones sociales conduce a la Formación ciudadana y la Formación integral holística.

El recorrido de la explicación que se venía observando se encuentra con los Proyectos de emprendimiento, culturales, ambientales y los proyectos sociales, estos últimos un tanto más correlacionales y preponderantes en términos globales dentro de la caja negra.

Acá se plantea que el hecho de que los Proyectos ambientales se observen un tanto distantes en las redes de relacionamiento del título anterior, motiva a interpretar que los Proyectos ambientales son un modo de relacionamiento que no reúne las condiciones para ser una red de relacionamiento, es decir que la perspectiva de sostenibilidad se confirma como no limitada a los procesos ambientales y técnicos del cuidado de los recursos o la naturaleza, sino que comporta mayores implicaciones respecto de otras dimensiones de orden social, económica, política y cultural.

En la explicación del despliegue pertinente de la universidad y como fundamento en la comprensión de las acciones individuales, un factor a considerar es el Respeto por la diferencia. En este sentido, el estudio ingresa en la intersubjetividad de los actores y de los sujetos y avanza en la relación otros principios o modos de relacionamiento que conducen a la Superación de la educación tradicional, el Reconocimiento de la diversidad, la Tolerancia, el Trabajo colaborativo, y con una relación particular denominada la Unión antes que la división. en este marco de relaciones se tiene la Posibilidad de confrontación, el Liderazgo juvenil, Pensar el territorio multidimensionalmente, Integrar diferentes elementos en un escenario particular, Intercambio de perspectivas, Intercambio de saberes, La amistad entre miembros de distintas culturas que teje la universidad, la Convergencia de intereses individuales y colectivos, el hecho de Desaprender

estereotipos y la Aceptación, el Fomento de la empatía en la sociedad, las Concepciones diversas de mundo y la Conciliación de los saberes ancestrales con los conocimientos científicos, los cuales conducen nuevamente al epicentro de la caja negra.

Por consiguiente, la relación de reciprocidad de acuerdo con la intervención de la universidad en el territorio, consiste en la convergencia central de dichas relaciones dentro del sistema, se trata así de un hallazgo fundamental para esta tesis y es que, en la intervención de la universidad se establecen redes de relaciones que se enfocan hacia el diálogo cultural y el fortalecimiento de las relaciones entre aspectos sociales, económicos y ambientales, por tanto el desarrollo territorial implica interculturalidad y sostenibilidad, así mismo y derivado de dicha intervención y redes de relacionamiento emergen procesos que giran en torno al desarrollo humano de la sociedad civil o expresado de manera propositiva como una sociedad civil desarrollada humanamente.

El recorrido observacional y analítico se ha fundamentado en un proceso circular en una confluencia deductiva e inductiva que avanza en la comprensión y la explicación de modos diversos como el Compartir que conduce a la formación individual y colectiva, la Comprensión de la política local, la Educación en contexto situado, la Aplicabilidad del conocimiento, al Brindar elementos a nivel personal, familiar, comunitario y social, al atender las Necesidades educativas de la población y, de forma importante, conectando con la Apropiación social del conocimiento y la Conciencia crítica. Por consiguiente, como resultado se presentan las anteriores relaciones internas de las redes de relacionamiento en las que puede observarse una serie de formas diversas relativamente itinerantes, de las cuales se infiere una dinámica coherente con los relacionamientos de la universidad como sistema sociocultural.

### **6.3.1. *Lecturas de los actores graduados e institucionales en la red de relaciones compleja.***

La red de relaciones sociales caracterizada por su complejidad y diversidad de relacionamientos que se dan en el territorio con la intervención de la universidad expresan especificidades y consideraciones según el tipo de participante que se consulta.

De esta manera y con base en la información observada y analizada en la ilustración 3 y las codificaciones de los participantes en actores graduados y actores institucionales, se pueden realizar las siguientes diferenciaciones según las redes de relaciones más significativas.

#### **6.3.1.1. Capacidades colectivas expresadas en concientización, conciliación y colaboración.**

Estas capacidades que se profundizarán en el numeral siguiente siguiendo los planteamientos frente a las capacidades colectivas en Ibrahim (2017), representan relaciones con mayor importancia para los actores graduados que para actores institucionales. Observación interesante en la medida en que es la universidad, desde la mirada de los actores graduados quien impulsa este relacionamiento en torno a su rol en agenciamiento social y es un aspecto que no se lee con contundencia en actores institucionales que para el caso específico del municipio de Riosucio implica una necesidad en fortalecer las capacidades institucionales de integración y articulación en actuaciones colectivas.

#### **6.3.1.2. *La Conciliación y el acercamiento entre diferentes sectores.***

Análisis especial reviste la conciliación dado que para la lectura de los actores graduados en mayor medida que actores institucionales, la universidad en su relacionamiento puede promover con mayor fuerza las alianzas, diálogos y acercamientos entre diferentes sectores.

### **6.3.1.3. *Acercamiento con la comunidad y la intervención comunitaria.***

Es una de las relaciones a la que ambos actores le dan importancia en la intervención de la universidad, más como una posibilidad y oportunidad que por representar la realidad que se observa en el territorio. Para ambos actores una de las consecuencias de la intervención de la universidad debe estar asociada con su acercamiento a las comunidades y la capacidad de intervenir a las comunidades con sus procesos académicos de investigación y proyección social.

### **6.3.1.4. *Apertura a nuevas realidades y oportunidades.***

Para los actores graduados, de manera evidente la presencia de la universidad y en el territorio y sus procesos de formación, les permite la apertura a nuevas realidades en términos de favorecer el mejoramiento y generación de oportunidades laborales en unas nuevas dinámicas sectoriales; así mismo relaciones asociadas con la comprensión de la realidad y la interacción social se convierten en posibilidades de leer el territorio con nuevas perspectivas. La lectura de los actores institucionales a la apertura a nuevas realidades es más limitada, aspecto señalado por la necesidad de avanzar en una comprensión del rol que las universidades tienen en una construcción colectiva del territorio mediante la gestión del conocimiento y su significado en la ampliación de oportunidades a nivel de las instituciones y de las comunidades.

### **6.3.1.5. *Apropiación social del conocimiento.***

Una relación relevante para ambos actores es la apropiación social del conocimiento, dada su relación con las demandas sociales, culturales y económicas relacionadas con el conocimiento y su papel social. La universidad como escenario para el diálogo de saberes, el intercambio del conocimiento científico con el saber popular, es una relación relevante para ambos actores. En el sentido de favorecer la apropiación de las diferentes expresiones culturales mediante el desarrollo

de prácticas docentes en los procesos de formación que dinamizan el diálogo, para el caso de Riosucio, de las lecturas de mundo de las comunidades indígenas con los demás grupos poblacionales en torno a los planteamientos y problematizaciones de los planes de estudio de los programas académicos. Así mismo, con la participación de las universidades en el desarrollo de proyectos sociales, culturales, ambientales y productivos en los que se podría avanzar en consulta y conciliación de diferentes opciones de abordar las problemáticas, necesidades y oportunidades de orden social, económico y ambiental del territorio. Relación representada en la promoción, fortalecimiento y diálogo de las instituciones, las comunidades, la academia y de los diferentes sectores con la administración municipal, las asociaciones de mineros, productores agrícolas y pecuarios, comerciantes y empresarios hoteleros y de restaurantes.

#### **6.3.1.6. *Cuidado del territorio y del medio ambiente.***

Esta relación plantea una reflexión a la universidad, especialmente porque su mayor relevancia se encuentra en los actores institucionales para quienes el rol de la universidad es una fortaleza para el territorio en el sentido de su aporte potencial desde el conocimiento para abordar proyectos que contribuyan al cuidado de aspectos ambientales en el municipio y para lo cual la posibilidad de diálogos de saberes entre el conocimiento ancestral y el conocimiento científico, favorece el establecimiento de planes, programas y proyectos que contribuyan a la articulación entre las dinámicas económicas, sociales, ambientales, culturales, institucionales y políticas en el territorio.

#### **6.3.1.7. *Reconocimiento de la diversidad cultural y respeto por la diferencia.***

Relaciones en torno al reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto por la diferencia tiene mayor resonancia en los actores institucionales quienes consideran que el papel de

los actores graduados en el territorio se concreta en escenarios en los que se da el reconocimiento del otro y de sus derechos culturales. Una condición evidenciada en el marco de una sociedad civil con promoción y valoración de las condiciones humanas a partir del incremento del número de ciudadanos formados en las universidades. Aspecto que conduce al fortalecimiento de los mecanismos de participación democrática y como se planteó a estructurar una sociedad civil más humana.

#### **6.3.1.8. *Inclusión educativa.***

Es relevante para los actores graduados el hecho que la presencia de las universidades en el territorio representa la posibilidad de acceder a la educación superior y permite la formación profesional a actores de diferentes comunidades y grupos sociales, especialmente a aquellos con dificultades económicas para el desplazamiento y manutención en las ciudades capitales en las que las universidades tradicionalmente se han establecido.

#### **6.3.1.9. *Proyectos sociales y de emprendimiento.***

Para ambos actores es relevante el papel de las universidades en la promoción del emprendimiento y el desarrollo de proyectos sociales en los que los graduados universitarios participan y pueden participar como ampliación de oportunidades para abordar las dinámicas empresariales e institucionales en el territorio.

#### **6.3.1.10. *Otras relaciones***

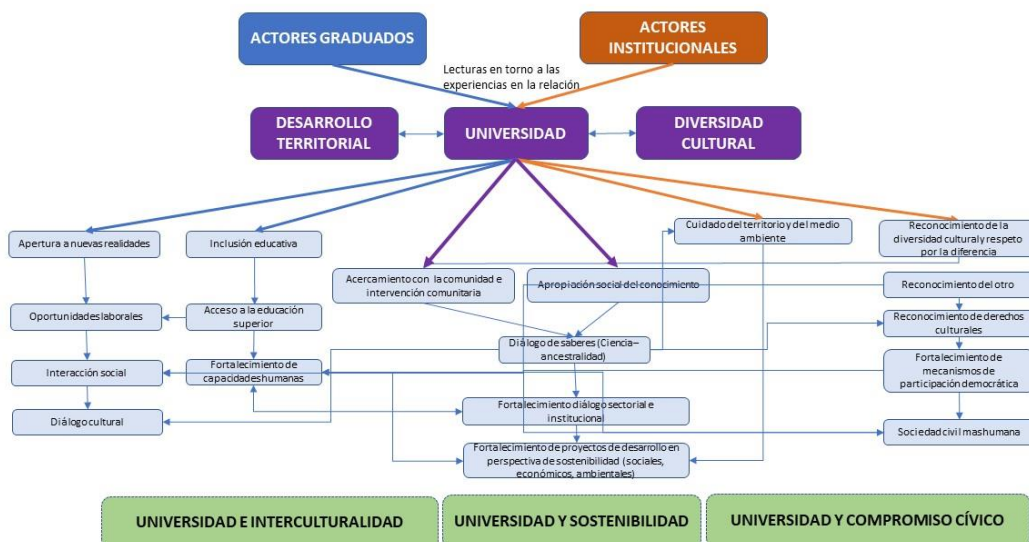
En cuanto a relaciones que se observan en menor nivel de significancia se puede resaltar, pero con mayor ocurrencia en los actores graduados, el hecho que las universidades favorecen aspectos como la superación de la educación tradicional que se tiene en el territorio con la promoción de aprendizajes significativos situados en las características sociales y culturales de los

territorios y facilitan lecturas amplias mediante acceso a tecnologías y aprendizaje de otros idiomas. En este mismo sentido, la formación de profesionales que pueden participar como docentes en las instituciones educativas favorecen procesos de enseñanza aprendizaje contextualizado.

**6.3.2. Síntesis explicativa de las lecturas de los actores a las relaciones establecidas por la universidad en su relación con el desarrollo territorial y la diversidad cultural**

Con base en las codificaciones realizada a los planteamientos de los actores referidas en el numeral anterior, se presenta en la siguiente síntesis la comprensión explicativa derivada de la observación analítica al relacionamiento complejo que se estableció sobre la base las experiencias y lecturas de actores graduados e institucionales (Ver Figura 4).

*Figura 4. lecturas de actores graduados e institucionales a la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural.*



Fuente: elaboración propia



**6.3.2.1. *Las lecturas de los actores graduados a la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural***

Esta categoría de actores presenta en mayor prioridad que los actores institucionales, el papel que la universidad tiene en los procesos formativos que dan apertura a nuevas realidades y al hecho de ser favorecidos con el acceso a la educación superior dadas las apuestas a la regionalización de las universidades y que generan procesos inclusivos por sus condiciones étnicas, culturales y sociodemográficas. Estos aspectos implican que, con el acceso a la educación superior, los graduados fortalecen las capacidades humanas y se amplían y generan oportunidades laborales, en un contexto de interacción cultural que amplía la relación de actores con diferentes formas de vivir la vida.

**6.3.2.2. *Las lecturas de los actores institucionales a la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural***

Los actores institucionales establecen mayor relevancia que los actores graduados en primera instancia al reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto por la diferencia, a partir de los cuales se reconoce la relevancia del reconocimiento del otro y de los derechos culturales como base para fortalecer los mecanismos de participación ciudadana y centrando relaciones en torno a su compromiso cívico en el sentido de humanizar la sociedad civil mediante su intervención; en segunda instancia se da relevancia a las relaciones dadas en el cuidado del territorio y del medio ambiente las cuales están vinculadas con la promoción de diálogos de saberes y el fortalecimiento de la intersectorialidad para fortalecer proyectos de desarrollo en todas las áreas con criterios de sostenibilidad.

**6.3.2.3. *Lecturas compartidas por actores graduados e institucionales en la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural.***

Los dos actores participantes de la investigación le dan relevancia en similares condiciones a dos relaciones fundamentales para la intervención de la universidad en el territorio, por un lado, la apropiación social del conocimiento y por otra el acercamiento a la comunidad y la intervención comunitaria. Ambas relaciones están vinculadas con la promoción del diálogo de saberes y las conversaciones en territorio de la ciencia y la ancestralidad que buscan el fortalecimiento del diálogo sectorial e institucional, así como sus propios dinamismos y se convierten en una base relevante para promover el desarrollo territorial con los fundamentos de la sostenibilidad en términos de la armoniosa relación entre todas las dinámicas, económicas, sociales y ambientales en el territorio. Con mayor pertinencia en un municipio como Riosucio, en el que de acuerdo con la observación que favoreció su caracterización como un municipio diverso culturalmente y en el que un alto porcentaje de su población que supera el 50% pertenece a comunidades indígenas.

Las apuestas de estas relaciones asociadas con las condiciones de las comunidades indígenas en sus usos y costumbres, permite avizorar la necesidad de fortalecer y profundizar en las funciones sustantivas universitarias el diálogo entre el saber popular de las comunidades con el conocimiento científico al que hace referencia en amplio sentido la universidad. En esta línea, se convoca a fortalecimiento de los proyectos en sectores productivos, industriales y comerciales con una propensión a la valoración tanto del conocimiento científico como el de las comunidades indígenas en un diálogo de saberes que promueva la sostenibilidad.

**6.3.2.4. *Síntesis de lecturas de actores graduados e institucionales a la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural.***

En la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural y derivado de los relacionamientos diversos que se obtuvieron en torno a las categorías y subcategorías, y partiendo de la intervención que las universidades realizan en un territorio como el municipio de Riosucio, a través de sus funciones sustantivas: investigación, formación y proyección social, se enfocan causalmente en las lecturas de los actores que participaron en el estudio a tres elementos; en primer lugar se lee la relación desde el acceso a la educación superior y la ampliación de realidades en la población; en segundo lugar, al acercamiento con la comunidad y la apropiación social del conocimiento, y en tercer lugar con el cuidado del medio ambiente y el reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto por la diferencia, como se muestra en la ilustración 4.

De manera consecucional se lee a la universidad en su intervención en el desarrollo territorial con su aporte en el diálogo cultural, el fortalecimiento de proyectos de desarrollo con criterios de sostenibilidad y la promoción de una sociedad civil más humana.

**6.3.3. *Capacidades colectivas transformativas y formas diversas de relacionamiento***

La Concientización, Conciliación y Colaboración (en el anexo n °14), son las categorías del modelo 3C propuesto por Ibrahim (2017), las tres conducen a la transformación social, la autora estima las capacidades colectivas en la base de las innovaciones sociales, entonces, la Concientización como punto de partida plantea los cambios comportamentales que pueden llegar a tener las personas en torno a la transformación social, la Conciliación tiene que ver con la capacidad de agenciamiento de la sociedad, y la Colaboración relativa a las transformaciones, alianzas y uniones entre instituciones y organizaciones alrededor de la transformación social.

En este orden de ideas, en el Anexo n °14 se observa cómo la universidad juega un papel preponderante en la capacidad de agenciamiento de la sociedad mediante su intervención pertinente, puesto que se relaciona de forma notoria con la Conciliación.

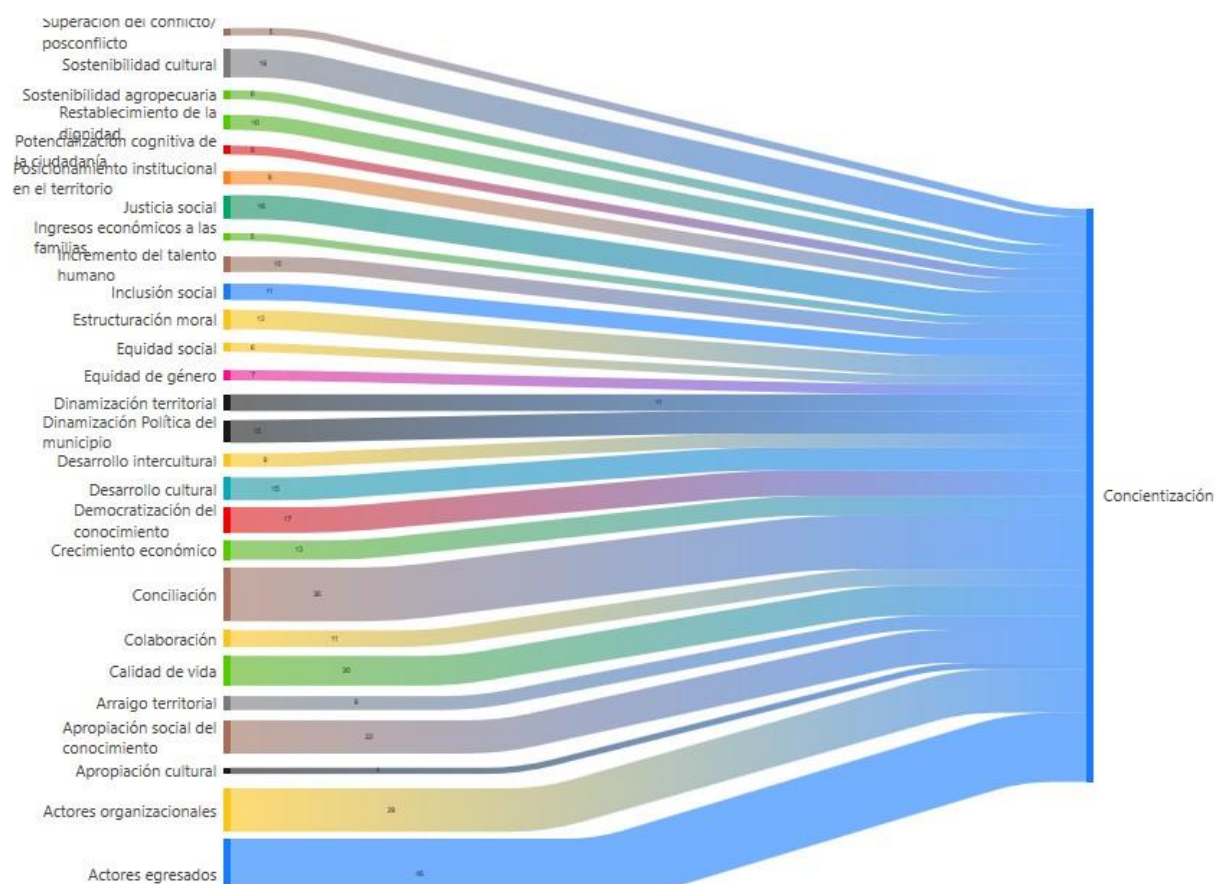
Dicha Conciliación, se observa particularmente en la Convergencia del pensamiento individual y colectivo relativo a la conciliación que expresa Ibrahim (2017), también lo hace mediante el Conocimiento del gobierno propio, La posibilidad de confrontación, el Enfoque ambiental de las carreras, con el Aumento de la capacidad instalada (humana) de las instituciones públicas, mediante Proyectos de Desarrollo, Atendiendo la complejidad de la realidad territorial, mediante la Oferta de asesorías y consultorías y con los Proyectos culturales.

Así mismo, la Conciliación en los modos diversos de relación social, desde la observación analítica de los datos en una codificación abductiva permite enseñar convergencias significativas en las relaciones conducentes a la Conciliación, estas son la Apropiación social del conocimiento, Pensar el territorio multidimensionalmente, la Apertura a nuevas realidades, la Inclusión educativa, de forma relevante el Acercamiento con las comunidades (intervención comunitaria) — de la universidad—, el Reconocimiento de la diversidad cultural, el Reconocimiento de los Derechos culturales y Proyectos de emprendimiento y más todavía con los Proyectos sociales que se logra la Conciliación, significativo también el Diálogo intercultural, la Pedagogía social, la Formación humana y Formación ciudadana como convenciones del desarrollo humano de la sociedad civil.

Pese a lo anterior, la observación señala que efectivamente, a la base de las transformaciones sociales, o, como los primeros indicios o acercamientos al desarrollo territorial intercultural y sostenible se encuentra la Concientización, referida a los cambios comportamentales de los individuos. Así que, tratándose de las formas diversas de

relacionamiento, estas capacidades colectivas, en el ámbito de los cambios comportamentales estimulan la aparición de modos diversos de relacionamiento como el Interés investigativo en las dinámicas propias del territorio, la Unión antes que la división, la Curiosidad y la capacidad de asombro, la generación de Competencias para la vida laboral, la Amistad que se teje entre miembros de diferentes culturas en la universidad —donde se trasciende de las interacciones a los relacionamientos—, la Comprensión de la política local, la Formación financiera, en la percepción acerca de los Problemas del contexto local, en los Aprendizajes significativos, en el Liderazgo juvenil, y de forma correlacional con la Apropiación social del conocimiento, el Pensamiento Territorial en contexto y especialmente, en la Estructuración moral, en color amarillo, como se aprecia en la siguiente imagen al acercar el anterior diagrama, como una de las formas de aquel Desarrollo humano de la sociedad civil indicado con antelación.

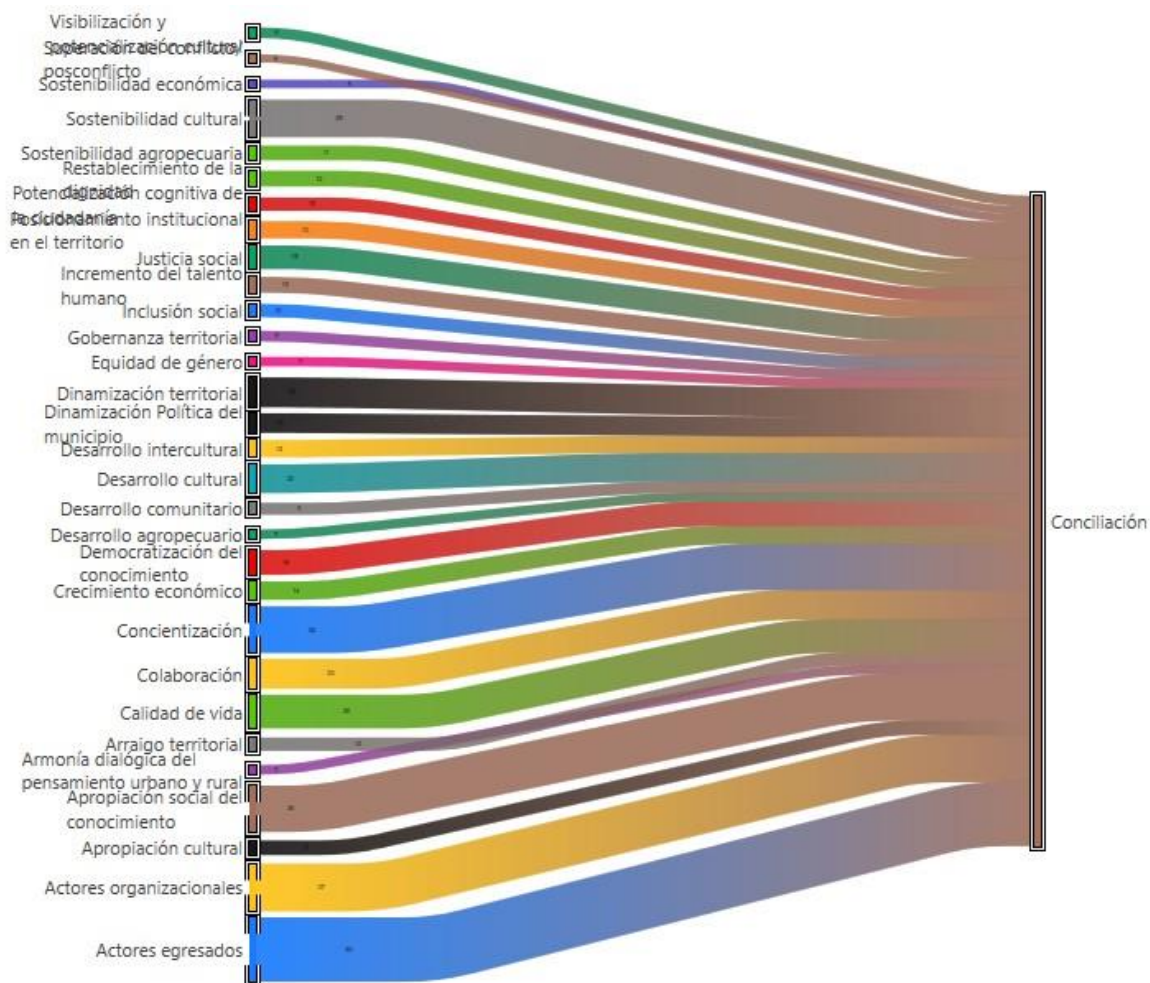
Figura 5. Relaciones en la concientización



Fuente; Elaboración propia a partir de información del Atlas ti

Así mismo, y de forma correlacional aparece la Conciencia crítica como un modo diverso de relación social que establecen los sujetos en formación y aquellos ciudadanos externos a la universidad, que de una u otra manera se ven impactados con la llegada de las universidades al territorio y su intervención en torno al desarrollo territorial, y su centro en la transformación social, el cual puede observarse en conexión con la codificación denominada Concientización. De todas formas, esta Conciencia crítica también se nutre del agenciamiento social o la Conciliación.

Figura 6. Relaciones en la conciliación

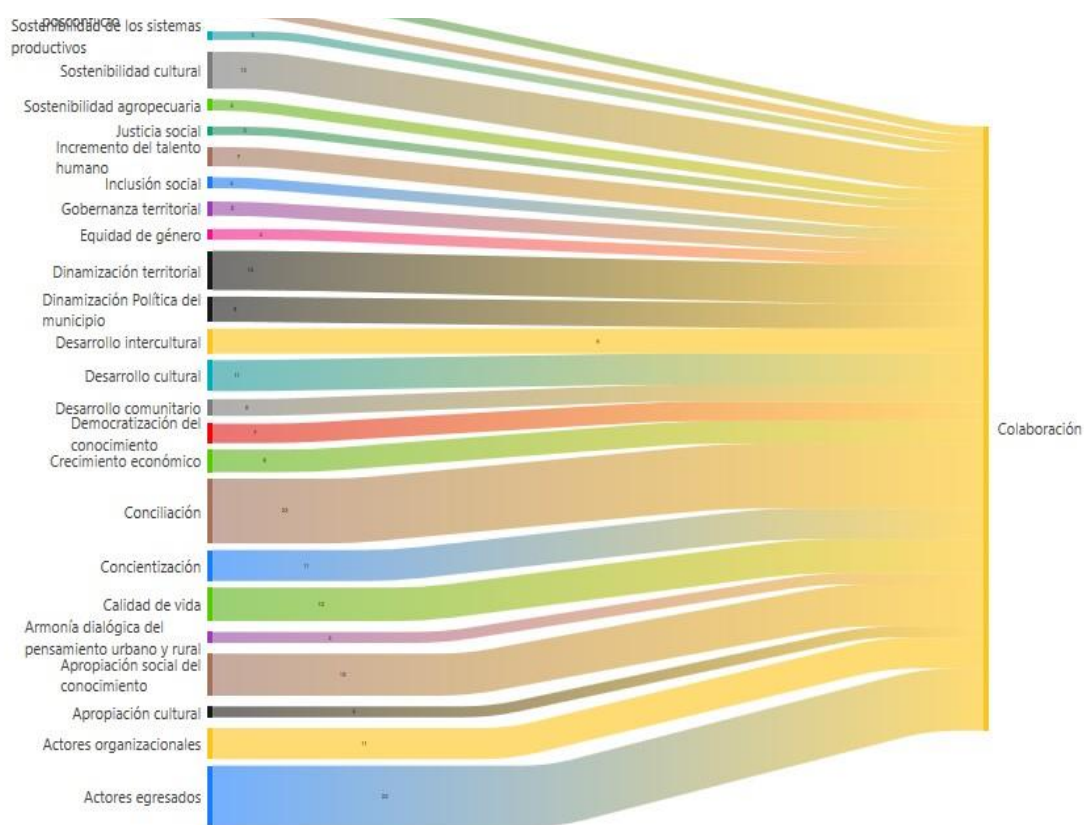


Fuente: Elaboración propia a partir de información de Atlas ti

Por último, durante el estudio se aprecia la Colaboración como una de las competencias colectivas propuestas por Ibrahim (2017) que menos emana de las experiencias de transformación social de los actores y agentes participantes en la entrevista a profundidad. Es decir que, para el tiempo social del estudio, el relacionamiento de la intervención pertinente de la universidad con el desarrollo territorial intercultural y sostenible en términos de Colaboración y transformación institucional es apenas incipiente, lo cual configura una de las prioridades en materia de políticas públicas e institucionales sobre la articulación institucional de toda índole. Además, un aspecto importante tiene que ver con que las transformaciones que realizan las instituciones en aras del

cambio social son uno de los componentes esenciales de la Colaboración. Por lo que se considera de vital importancia, en el marco de los principios de esta capacidad colectiva, la transformación curricular en programas académicos en instituciones universitarias, como se observará más adelante, así como de las instituciones en general con la idea de que dichas transformaciones internas conduzcan al despliegue interinstitucional.

Figura 7. Relaciones en la colaboración



Antes de finalizar, se observa que entre las particularidades de las formas diversas de relacionamiento respecto de la Colaboración se encuentran estas: Intervención en la ruralidad, Acceso a la educación superior, atrayente, la Pertinencia con los instrumentos de planificación del territorio sobre todo por la intervención pertinente de la universidad, la Dependencia de recursos



físicos y financieros, la Mesa de educación superior como una oportunidad para potencializar dicha Colaboración y, también de forma preponderante, la Formación en cascada como uno de los mecanismos de la educación superior que debe ser analizada desde la capacidad colectiva Colaboración, y que trata también, en este caso sobre, el Desarrollo académico o curricular.

En este sentido, los modos diversos de relacionamiento más destacados que promueven la Colaboración en convergencia con las demás capacidades colaborativas conducentes a la transformación social son: las alianzas interinstitucionales como mecanismo generador del relacionamiento en el territorio y que pueden vincular las organizaciones sociales y comunitarias, con las asociaciones y gremios de agricultores, productores pecuarios y mineros, así como con el sector académico y las instancias públicas del orden nacional, regional y local del orden.

Otros relacionamientos que aportan en la colaboración para la transformación social y en el marco del rol que las universidades pueden establecer en la vinculación entre agentes institucionales, se presentan el Reconocimiento de la diversidad cultural, la Tecnificación del campo, la Pedagogía Social, la Formación Intercultural, y los más representativos, Por Proyectos Sociales, Proyectos de Emprendimiento y Apropiación social del conocimiento.

#### **6.3.4. Capacidades combinadas y centrales (libertades)**

De acuerdo con las propuestas teóricas de Martha Nussbaum, se realizó codificación con los conceptos Apertura de oportunidades, Apertura a nuevas realidades (libertades capacidades combinadas). Así las cosas, la dinámica en este punto es explicar cómo los modos diversos de relacionamiento conducen a tales capacidades combinadas conjugando las tres en un solo análisis. Observar en el diagrama del Anexo 15.

Como resultado, se tiene que los relacionamientos diversos sobresalientes frente a estas capacidades son: la Integración cultural de los procesos formativos, la Integración poblacional, por Proyectos sociales en las dimensiones social, ambiental y económica, la Sostenibilidad cultural, de ellas, las demás que llaman la atención tienen que ver directamente con la Calidad de vida, la Gobernanza territorial y con la Formación ciudadana, el Desarrollo Cultural y la Formación ciudadana, integral y Holística.

### 6.3.5. *La complejidad y diversidad relacional de la universidad en el territorio.*

Con base en los relacionamientos presentados en las gráficas (anexo 10) y en la tabla 7 derivadas del análisis con el software Atlas Ti, se pueden establecer las siguientes relaciones complejas en torno a la relación universidad, desarrollo territorial y diversidad cultural, basados en las expresiones y significados dados a las referencias de las subcategorías pertinencia, transformación social, sostenibilidad, regionalización e interculturalidad.

*Tabla 7 Asociación de red de relaciones complejas con subcategorías*

No.	<b>PERTINENCIA</b> 28.1%	<b>INTERCULTURALIDAD</b> 18.3%	<b>REGIONALIZACION</b> 17.6%	<b>TRANSFORMACION SOCIAL</b> 25.4%	<b>SOSTENIBILIDAD</b> 10.6%
1	Investigación aplicada	Fomento del diálogo de saberes	Acoplamiento con espacio físico y sus particularidades	Conciencia crítica	Descubrimientos científicos en torno al cuidado ambiental
2	Formación lingüística	Intercambio de perspectivas	Comprensión de la política local	Conjugar intereses individuales y colectivos	Proyectos productivos
3	Formación integral y holística	Desaprender estereotipos	Descentralización de escenarios de expresión cultural	Brindar elementos a nivel personal, familiar, comunitario y social	Proyectos sociales
4	Formación humana	Fomento de empatía en la sociedad	Contribución al proyecto futuro del municipio	Liderazgo juvenil	Progreso y desarrollo de la comunidad
5	Aprendizaje del inglés	Dinámica universitaria teje amistades entre miembros de diferentes culturas	Movilidad académica de docentes	Empalmes administrativos con la entidad municipal	Proyectos culturales
6	Aprendizaje significativo	Reconocimiento del otro	Mesa de educación superior	Necesidad de empoderamiento de lo público	Tratamiento de aguas
7	Especialización del conocimiento	Comunicación de perspectivas	Aumento de la capacidad instalada de instituciones públicas	Formación ciudadana	Cuidado del territorio y del ambiente
8	Educación posgradual	Colaboración intersectorial	Dependencia de recursos físicos y financieros	Apertura a nuevas realidades (libertades)	Sostenibilidad y proyección institucional

9	Currículo etnoeducativos	tolerancia	Incremento de la capacidad institucional	Compartir como proceso que conduce a la formación individual y colectiva	Problematicación de las prácticas mineras
10	Competencias para la vida laboral	Dialogo intersectorial	Incremento en la capacidad docente para procesos formativos	Formación en cascada	Proyectos ambientales
11	Articulación de realidad territorial con procesos formativos	Formación intercultural	Conocimiento del gobierno propio	Participación en formulación y ejecución de políticas publicas	Intervención en la ruralidad
12	Contextualización del conocimiento	Conciliación de saberes ancestrales con conocimientos científicos	Fortalecimiento de la autonomía territorial	Proyectos de emprendimiento	Tecnificación del campo
13	Inclusión educativa	Posibilidad de confrontación	Interés de la ciudadanía en programas universitarios	búsqueda del bien común mediante trabajo colaborativo	Reconocimiento de prácticas y costumbres ancestrales
14	Diversificación de la oferta académica	Transitar de la multiculturalidad a la interculturalidad	Acercamiento con las comunidades (intervención comunitaria)	Apertura a nuevas realidades (capacidades combinadas)	Enfoque ambiental en las carreras
15	Descentralización institucional	Conocimiento intercultural	Control público / político	Apropiación social del conocimiento	Proyectos de desarrollo
16	Problemas del contexto territorial	Aceptación	Atiende la complejidad de la realidad territorial	Fortalecimiento de la democracia	
17	Necesidades territoriales	Convergencia de concepciones diversas del mundo	Pensar el territorio multidimensionalmente	Trabajo colaborativo	
18	Conocimiento de la educación propia	Integración de diferentes elementos en un escenario particular	Manejo de recursos	Reconocimiento del individuo en el otro, transito al sujeto	
19	Desarrollo académico	Comprensión amplia de la diversidad y no solo de genero	Enfoque territorial	Fortalecimiento de los mecanismos de participación democrática	
20	Reconfiguración del conocimiento	Diálogo intercultural	Bibliotecas públicas	Matices políticos, éticos, religiosos y/o culturales que imprime el docente	
21	Trascendencia del conocimiento de acuerdo con el contexto	Reconocimiento de derechos culturales	Pertinencia con los instrumentos de planificación del territorio	Apropiación indígena del conocimiento	
23	Educación en contexto	Tradición oral de las comunidades indígenas	Oportunidades de gobernabilidad	Apertura de oportunidades	
24	Aportes en acceso a la tecnología	Respeto por la diferencia	Reconocer la universidad como propia del territorio	Aprendizaje colaborativo	
25	Trabajo con primera infancia	Reconocimiento de la diversidad cultural	Alianzas interinstitucionales de la universidad	Interacción política	
26	Orientaciones sobre salud publica	Intercambio de saberes		Pensamiento territorial en contexto	
27	Flexibilidad curricular			Vinculación social	
28	Generación de nuevo conocimiento			Convergencia del pensamiento individual y colectivo	
29	Acceso a la educación superior			Fortalecimiento de la capacidad reflexiva	
30	formación financiera			Interacciones sociales	

31	Atiende las necesidades educativas de la población	Unión antes que división
32	Financiación de los estudios	Apropiación cultural
33	Oferta en asesorías y consultorías	Cambio, evolución y transformación
34	Dialogo con las comunidades	Curiosidad y capacidad de asombro
35	Entrega de esquemas teórico-conceptuales	Pedagogía social
36	cobertura	Estructuración moral
37	Aplicabilidad del conocimiento	
38	Interés investigativo en las dinámicas propias del territorio	
39	intervención pertinente	
40	Superación de la educación tradicional	

*Fuente: elaboración propia a partir de información del Atlas ti*

### **6.3.5.1. Expresiones y significados de la pertinencia de las universidades en los territorios**

En términos de la expresión de la pertinencia de la educación superior en los territorios se pueden considerar aspectos relacionados con los asuntos básicos que la academia ha promovido en términos de formación, investigación, proyección social y gestión. Las universidades en el territorio establecen procesos de formación profesional integral y holística a través de los cuales favorecen no solo la formación en los campos del conocimiento sino la ampliación de los escenarios para la formación humana en el que se puede promover aprendizajes significativos y la formación en campos específicos como el lingüístico a través, por ejemplo, del aprendizaje del inglés, así como la formación financiera como aproximación al mundo empresarial. En cuanto a la investigación, las universidades desarrollan investigación aplicada y generación de nuevo

conocimiento basados en el interés por las dinámicas propias del territorio. En la proyección social, el desarrollo académico en torno a temáticas territoriales como los currículos etnoeducativos, la educación y la salud propia en comunidades étnicas, el abordaje de proyectos como los de primera infancia, entre otros, que permiten proyectar campos como la asesoría y consultoría para la intervención pertinente de la universidad con base en los esquemas teórico-conceptuales que se han avanzado. En cuanto a la gestión universitaria, esta se expresa a través de la promoción de programas de formación posgradual y de diversificación de la oferta académica que buscan la ampliación de cobertura mediante el acceso de la población del municipio y la región a la educación superior, como consecuencia de las iniciativas de descentralización institucional y en la promoción de procesos de flexibilidad curricular que permitan la pertinencia en los territorios.

En términos de los significados que se le atribuye a la pertinencia y con base en los relacionamientos observados se puede establecer una asociación en tres escenarios. Un primer escenario asocia la pertinencia con la especialización, contextualización y reconfiguración del conocimiento en la medida que se promueva su trascendencia con la articulación de los procesos formativos con la realidad, los problemas y necesidades del contexto territorial. Un segundo escenario, para los actores, sugiere a la educación en contexto como significado de la pertinencia que favorece el conocimiento de las necesidades educativas de la población y de las condiciones propias del territorio como la educación la salud y la cultura, que promueven el desarrollo de competencias para la vida laboral, el acceso a la tecnología en escenarios de inclusión educativa y aplicabilidad del conocimiento, así como el diálogo con las comunidades y sus saberes que permiten confrontarlos con la educación tradicional en los municipios; un tercer escenario, se asocia con la posibilidad de financiación de los estudios educativos por la presencia en territorio de las universidades.

### **6.3.5.2. El significado de la transformación social como expresión del desarrollo territorial**

Las expresiones relevantes en materia de transformación social derivadas de la relación que la universidad tiene en el territorio y que se pueden observar de acuerdo con los actores entrevistados le dan prelación a la capacidad de los actores de potenciar su participación en procesos territoriales que promueven el cambio social dado los elementos brindados a nivel personal, familiar, comunitario y social y que en un escenario de formación en cascada han permitido fortalecer la necesidad del empoderamiento en los asuntos públicos mediante la participación en empalmes con aspectos administrativos de la entidad municipal, así como el fortalecimiento de los mecanismos de participación democrática, el liderazgo juvenil, la participación en formulación y ejecución de políticas públicas, la apropiación del conocimiento de las comunidades indígenas, el desarrollo de proyectos de emprendimiento y la búsqueda del bien común mediante trabajo colaborativo, como una expresión de los matices políticos, éticos, religiosos y culturales que, según los planteamientos realizados, imprime la acción de los docentes en procesos académicos dados en el territorio.

La transformación social en el marco de los relacionamientos tiene significados dados por el desarrollo de una conciencia crítica y una formación ciudadana que permite la apertura a nuevas realidades, dado que la apropiación social del conocimiento promovido por la acción académica conlleva al trabajo y aprendizaje colaborativo y el compartir como proceso que conduce a la formación y convergencia individual y colectiva, la apropiación cultural, el fortalecimiento de la democracia, reconocimiento del individuo en el otro (transito al sujeto) y el fortalecimiento de la capacidad reflexiva para tener pensamiento territorial en contexto que promueva la unión antes

que la división, interacción política, interacción y vinculación social como base para la apertura de oportunidades en el territorio.

### **6.3.5.3. *La interculturalidad como potenciación de la diversidad cultural en la relación universidad desarrollo territorial***

Las expresiones de la interculturalidad basadas en las lecturas a los relacionamientos establecidos se concentran en dos escenarios descriptivos: el primero hace alusión a la interculturalidad como el fomento del diálogo de saberes, el intercambio y comunicación de perspectivas, la posibilidad de confrontación y convergencia de diversas concepciones del mundo, el reconocimiento de los derechos culturales y la diversidad cultural en el territorio; en un segundo escenario, la interculturalidad se promueve desde los procesos formativos, ya que aunque no es declarada de manera explícita y misionalmente por todas las universidades, se realiza una formación desde prácticas educativas situadas que estimula la integración de diferentes elementos y perspectivas en los escenarios de aprendizaje que favorecen el diálogo entre culturas, sus conocimientos y saberes, que para el caso específico permite aproximar la tradición oral de la comunidades indígenas con los conocimientos disciplinares, permitiendo el avance en el desaprendizaje de estereotipos, favorecido por la dinámica universitaria y las practicas docentes que tejen amistades entre miembros de diferentes culturas.

Los significados de la interculturalidad tienen asociaciones con: el fomento de la empatía en la sociedad, el reconocimiento del otro, la tolerancia, la aceptación, el respeto por la diferencia y la comprensión amplia de la diversidad no solo como un asunto de género, aspectos que en términos de la relación universidad desarrollo territorial promueven el diálogo y la colaboración intersectorial, la conciliación de saberes ancestrales con conocimientos científicos y el tránsito

entre el reconocimiento del territorio desde la multiculturalidad hacia el diálogo y convergencia de culturas en la interculturalidad.

#### **6.3.5.4. *La regionalización como apuesta de las universidades para el desarrollo territorial***

La regionalización de las universidades de acuerdo con las expresiones señaladas en los relacionamientos se puede asociar con dos apuestas: una primera tiene que ver con la universidad y la entidad territorial como posibilidad de ampliar la capacidad instalada de actuación territorial, en perspectivas de la comprensión de la política local, el acercamiento con las comunidades y la realización de alianzas interinstitucionales que permitan pensar el territorio desde múltiples dimensiones. Una segunda apuesta, dada por los procesos anteriores, se centra en leer la regionalización como la movilidad académica de docentes, que conlleva al incremento de la capacidad docente para procesos formativos y las demandas e interés de la ciudadanía por programas universitarios. Esta perspectiva de la regionalización, en el caso del municipio de Riosucio, se ve fortalecida por la Mesa de Educación Superior establecida y liderada por la secretaria de educación municipal y tiene dificultades centradas en dependencia de recursos físicos y financieros.

Los significados de la regionalización de la universidad avanzan en una lectura ligada con la contribución al proyecto futuro del municipio, el incremento de la capacidad institucional, el conocimiento de las dinámicas de los gobiernos locales, la posibilidad que desde el conocimiento y los saberes se avance en la descentralización de escenarios de expresión cultural y se pueda contribuir al fortalecimiento de la autonomía territorial, la capacidad de comprender las dinámicas municipales en asuntos como el manejo de los recursos, la atención a la complejidad del municipio



con enfoque territorial y pertinencia con los instrumentos de planificación para el desarrollo del municipio, se realice acoplamiento con los espacios físicos y sus particularidades y que la universidad en su lógica de actuación contribuya en la generación de oportunidades para la gobernabilidad territorial y, que en proyección, ésta se pueda reconocer como propia del territorio.

#### **6.3.5.5. La sostenibilidad en el contexto de los actores universitarios.**

Las expresiones de la sostenibilidad para los actores universitarios se enfocan en el fortalecimiento a los proyectos de desarrollo que desde la gestión de los descubrimientos científicos permiten mejorar e involucrar procesos productivos, culturales, ambientales y sociales, en temas, entre otros como el tratamiento de las aguas, la problemática de las prácticas mineras, la intervención en la ruralidad, la tecnificación del campo, el reconocimiento de prácticas y costumbres ancestrales. Dado el enfoque ambiental en los programas de formación y en las actividades académicas desarrolladas.

La sostenibilidad tiene significados dados por su relación con la proyección de las instituciones en el cuidado ambiental, el progreso y desarrollo de la comunidad y del territorio.

#### **6.3.6. *Aproximaciones a un desarrollo territorial intercultural y sostenible***

Los relacionamientos observados y analizados en torno a las consecuencias relacionales de las categorías y subcategorías planteadas y como expresión de los actores territoriales, y que hacen alusión a la relación i) desarrollo territorial, comprendido desde la transformación social y la sostenibilidad, ii) la educación superior, comprendida desde los procesos de pertinencia y regionalización de las universidades y iii) diversidad cultural comprendida desde la interculturalidad y la participación, sugieren plantear como consecuencia relacional que en los procesos de regionalización de las universidades, específicamente para el caso del municipio de

Riosucio y con los aportes dados por los actores territoriales, la emergencia del desarrollo territorial intercultural y sostenible, como una posibilidad de leer la relación propuesta en este trabajo.

La perspectiva del desarrollo territorial intercultural y sostenible, desde los relacionamientos en el papel de la educación superior en el territorio, tiene un fundamento en la perspectiva humana en términos de establecer, desde los procesos formativos y de gestión del conocimiento que se realizan en la universidad, la creación de capacidades y de apertura a nuevas oportunidades para las personas en el territorio.

#### **6.4. El desarrollo territorial intercultural y sostenible. Explicación del código simbólico**

En una comprensión explicativa como la desarrollada en la tesis, el código simbólico instituye aquellos hallazgos que connotan transformación o el cambio social, es decir que, luego de haber superado los determinismos e indeterminismos con la codificación abductiva que permitió una lectura deductiva inductiva e inductiva deductiva a los relacionamientos diversos, no conducentes a transformación social y emergentes en la revisión causal y consecuencial a la intervención de la universidad en el Municipio de Riosucio, así como de haber observado la relación de reciprocidad entre la comprensión y la explicación, logrando un cambio en la concepción de causalidad al sustituir acciones y hechos sociales por la observación de las relaciones sociales como lo plantea Donati (1993), se obtienen las consecuencias de dichos relacionamientos fijados por la intervención pertinente de la universidad. Sin embargo, se anota que, con las anteriores reseñas sobre el Desarrollo Humano de La Sociedad Civil, se establecía ya un camino hacia las consecuencias o la transformación social de los relacionamientos pertinentes,

pero que deben ser explicados con mayor detalle de acuerdo con la multiplicidad de aristas que lo conforman.

#### **6.4.1. *Consecuencias del relacionamiento social de la Universidad***

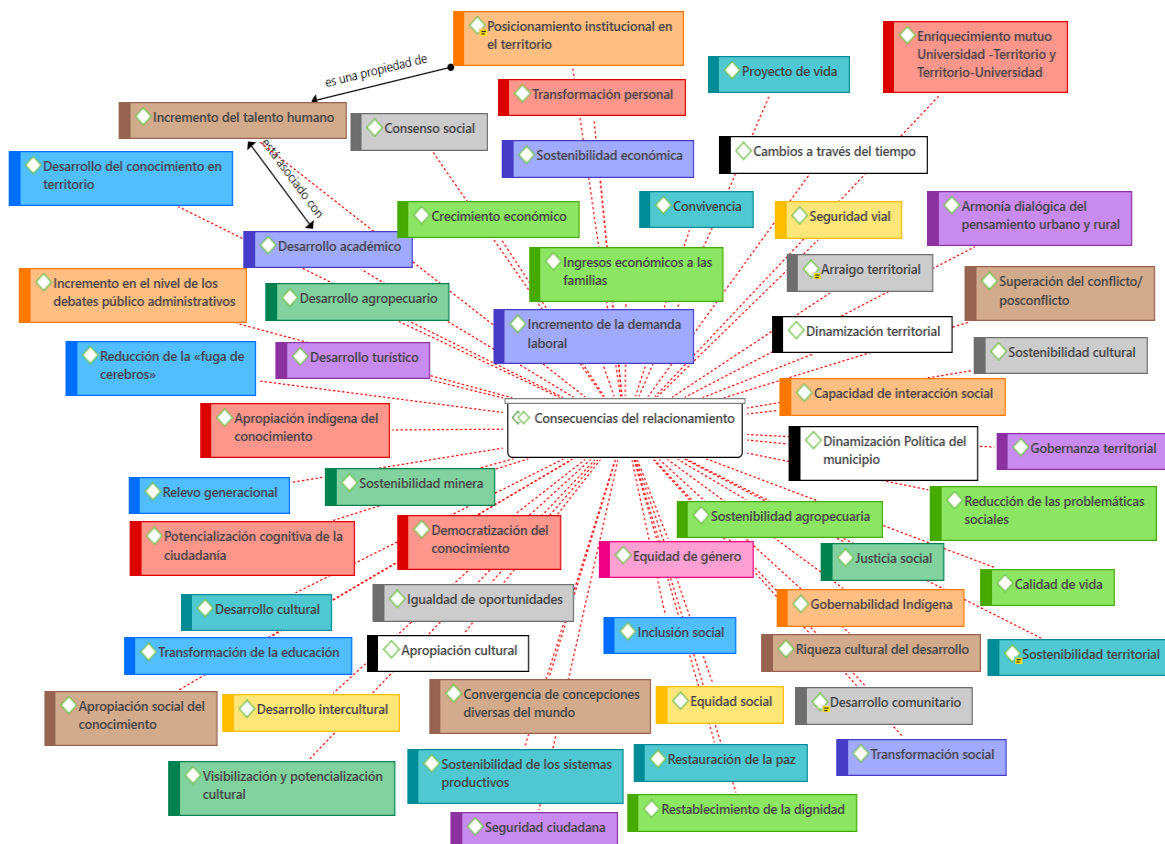
En este apartado los resultados de investigación conducen a la explicación de las consecuencias del relacionamiento social que instaura la universidad con su intervención pertinente en el territorio, de acuerdo con las emergencias que dichos relacionamientos implican en la configuración del desarrollo territorial en el municipio de Riosucio, que comprenda la interculturalidad y la sostenibilidad para la promoción de la transformación social en la que emergen, igualmente, posibilidades de una sociedad civil humanamente desarrollada.

Consecuentemente, y con base en los procesos de codificación realizados para esta fase del estudio se obtienen las siguientes cincuenta y siete (57) codificaciones que permiten leer consecuencias de la intervención pertinente de la universidad en el territorio.

Apropiación cultural, Apropiación indígena del conocimiento, Apropiación social del conocimiento, Armonía dialógica del pensamiento urbano y rural, Arraigo territorial, Calidad de vida, Cambios a través del tiempo, Capacidad de relacionamiento social, Consenso social, Convergencia de concepciones diversas del mundo, Convivencia, Crecimiento económico, Democratización del conocimiento, Desarrollo académico, Desarrollo agropecuario, Desarrollo comunitario, Desarrollo cultural, Desarrollo del conocimiento en territorio, Desarrollo intercultural, Desarrollo turístico, Dinamización política del municipio, Dinamización territorial, Enriquecimiento mutuo Universidad -Territorio y Territorio-Universidad, Equidad de género, Equidad social, Gobernabilidad indígena, Gobernanza territorial, Igualdad de oportunidades, Inclusión social, Incremento de la demanda laboral, Incremento del talento humano, Incremento

en el nivel de los debates público administrativos, Ingresos económicos a las familias, Justicia social, Posicionamiento institucional en el territorio, Potencialización cognitiva de la ciudadanía, Proyectos de vida, Reducción de la «fuga de cerebros», Reducción de las problemáticas sociales, Relevo generacional, Restablecimiento de la dignidad, Restauración de la paz, Riqueza cultural del desarrollo, Seguridad ciudadana, Seguridad vial, Sostenibilidad agropecuaria, Sostenibilidad cultural, Sostenibilidad de los sistemas productivos, Sostenibilidad económica, Sostenibilidad minera, Sostenibilidad territorial, Superación de determinismos e indeterminismos, Superación del conflicto/ posconflicto, Transformación de la educación, Transformación personal, Transformación social y Visibilización y potencialización cultural.

Figura 8. Consecuencias del relacionamiento social de la universidad



Fuente: Elaboración propia a partir de información de Atlas Ti

El código simbólico, de acuerdo a la propuesta de Donati (1993), representa en la investigación científica el sentido del objeto de estudio observado a través de análisis tanto deductivo como inductivo, de manera que la comprensión explicativa se oriente a establecer aquello que configuran los relacionamientos sociales en reciprocidad, es decir, todo aquello que contiene la caja negra producto de sus dinanismos y complejidad tal, que termina por construirse el sentido indicado, en las consecuencias relativas al Desarrollo Humano de la Sociedad Civil o una sociedad civil humanamente desarrollada como epicentro del desarrollo territorial intercultural en perspectiva de sostenibilidad, igual, con el breve análisis observacional a manera de síntesis de las capacidades combinadas y centrales como libertades, asumidas así desde la Teoría del Desarrollo Humano de Sen y Nussbaum.

Otro de los asuntos es que las consecuencias del relacionamiento diverso de la universidad se encuentran proporcionalmente repartidas entre la Regionalización, Pertinencia, Transformación social, la Sostenibilidad y la Interculturalidad, de hecho, aunque la Interculturalidad parezca un tanto débil en sus aportes, la Sostenibilidad ya contiene bastantes matices interculturales (Ver Anexo 16).

Nuevamente surgen aportes importantes desde la propuesta de Solava Ibrahim en términos de la Conciliación y la Concientización de forma más sobresaliente que la Colaboración en los procesos de transformación social del municipio a partir de la intervención pertinente de la universidad, aunque resalta el compromiso y aportes a la sostenibilidad desde la capacidad colectiva expresada en Colaboración.

Tabla 8 Asociación de las consecuencias del relacionamiento de la Universidad y el modelo de capacidades colectivas 3C

No.	CONCIENTIZACIÓN	CONCILIACIÓN	COLABORACIÓN
1	Incremento del talento humano	Posicionamiento institucional en el territorio	Crecimiento económico
2	Proyecto de vida	Enriquecimiento mutuo universidad territorio	Ingresos económicos a las familias
3	Transformación personal	Consenso social	Desarrollo agropecuario
4	Arraigo territorial	Equidad de género	Sostenibilidad cultural
5	Apropiación indígena del conocimiento	Convivencia	Dinamización territorial
6	Relevo generacional	Convergencia de concepciones diversas del mundo	Incremento de la demanda laboral
7	Potencialización cognitiva de la ciudadanía	Armonía dialógica del pensamiento urbano y rural	Desarrollo turístico
8		Superación del conflicto	Reducción de la fuga de cerebros
9	Apropiación cultural	Riqueza cultural de desarrollo	Sostenibilidad minera
10	Apropiación social del conocimiento	Incremento en el nivel de los debates publico administrativo	Gobernabilidad indígena
11	Restablecimiento de la dignidad	Capacidad de interacción social	Desarrollo cultural
12	Superación de determinismos e indeterminismos	Gobernanza territorial	Transformación de la educación
13		Equidad social	Sostenibilidad territorial
14		Democratización del conocimiento	Seguridad vial
15		Justicia social	Desarrollo intercultural
16		Calidad de vida	Desarrollo comunitario
17		Inclusión social	Transformación social
18		Igualdad de oportunidades	Restauración de la paz
19			Sostenibilidad de sistemas productivos
20			Visibilización y potencialización cultural
21			Seguridad ciudadana
22			Desarrollo académico
23			Desarrollo del conocimiento en el territorio
24			Dinamización política del territorio
25			Reducción de problemas sociales
26			Sostenibilidad agropecuaria
27			Sostenibilidad económica

Fuente: Elaboración propia a partir de información de Atlas Ti

Del diagrama en el Anexo 17, resultan observaciones significativas del estudio que confirman la Dinamización territorial —en sus dimensiones económica, ambiental, social, cultural y política—, el Desarrollo intercultural y cultural, la Democratización del conocimiento, la Dinamización política del municipio —que tiene que ver directamente con los mecanismos de participación democrática—, la Calidad de vida, el Desarrollo del conocimiento en el territorio, la Equidad social y la Igualdad de oportunidades como características o particularidades fundantes

de esta sociedad civil humanamente desarrollada, en la cual median las tres capacidades colectivas. Se observa también a la derecha la sostenibilidad territorial como un resultado emergente de la intervención pertinente de la universidad en términos de desarrollo territorial intercultural.

Así, se observa la universidad integrando explícitamente los actores y agentes a los extremos y en el centro bajo cierto dinamismo del código simbólico del estudio.

Hasta aquí es oportuno mencionar que la Conciliación se corrobora como estrechamente relacionada con la Justicia social, mientras la Concientización lo es con la Apropiación social del conocimiento.

#### **6.4.2. *Las interacciones que no conducen a relacionamientos transformativos***

Se exponen a continuación aquellas interacciones que no configuran relacionamientos sociales, es decir que, en Donati (1993) aquellas interacciones que no logran trascender la realidad social, así que no se expresan como relacionamientos sociales y están referidas a las siguientes veintidós (22) interacciones: Carencia de infraestructura, Ausencia de proyectos investigativos, El diálogo entre culturas ocurre a nivel extracurricular, El enfoque indígena pierde del radar las demás culturas, Falta de pertinencia de las carreras con los intereses y necesidades de las comunidades indígenas, Falta desarrollo en la pertinencia, Faltan estudios sobre las verdaderas necesidades del municipio, Hace falta abordar el sector turístico, comercio y agroindustria, Hace falta abordar la diversidad de problemas del contexto, Hace falta atender las oportunidades del territorio, Hace falta la descentralización del currículo, Hace falta relacionar en profundidad el currículo con las problemáticas del contexto, La mayoría de egresados de una cohorte no ejerce la carrera, La pertinencia debe abordar la amplitud de los problemas locales, La pertinencia no es acreditación en alta calidad educativa, La pertinencia no se evalúa por porcentaje de matrículas, Limitaciones en el campo de acción profesional, Limitaciones por estándares ministeriales, No se atienden

problemas ambientales, Repetitividad o saturación de la oferta de programas académicos, Se debe transitar de lo multicultural a lo intercultural, Se requiere sostenibilidad y proyección institucional (Ver Anexo 18).

Con lo expuesto, pueden relacionarse las señaladas interacciones en los siguientes campos que expresan falencias y vacíos que la universidad puede promover para favorecer transformación social:

#### **6.4.2.1. Infraestructura física y tecnológica**

La carencia de infraestructura acorde con los procesos académicos y administrativos condiciona la posibilidad de una intervención de la universidad en el territorio y de su aporte en la transformación de la sociedad.

Para uno de los actores institucionales indígenas (EAI003):

“...es que cuando las universidades hacen presencia en el municipio dependemos de muchas variables; infraestructura, recursos, laboratorios, inversión, aliados, que no siempre se cuenta con ellos en los territorios y terminamos dejando a quien oferta muy solo en el proceso y es ahí donde se empieza a limitar un poco el poder diversificar la oferta de programas que de pronto es la que preferiría nuestros egresados o la comunidad o los productores o las mismas alcaldías municipales...”

#### **6.4.2.2. Pertinencia de la oferta disciplinar y curricular.**

La extensión de programas académicos, proyectos de investigación y de proyección social que no atienden las verdaderas y diversas necesidades del municipio y sus comunidades étnicas en sectores como el turístico, comercial, ambiental y agropecuario. Los currículos son centralizados



y no abordan de manera explícita el diálogo cultural situado y los problemas del contexto. Oferta de programas que saturan el mercado y generan una relación oferta demanda no coherente con las necesidades laborales del municipio.

Como se señala en el siguiente planteamiento de uno de los actores pertenecientes a comunidades indígenas (EAI006):

“...cuando uno mira la generalidad de las universidades y tanto las de Caldas como las de Antioquia, que también han hecho presencia en el municipio, yo siento que aún falta mucho desarrollo en la pertinencia de la educación, porque creo que se sigue, enfocando en los dos principios fundamentales que son calidad y cobertura, pero el tema de la pertinencia aún falta...”

Y sigue planteando el actor:

“...En el municipio y la población indígena en sus planes de vida siguen apostándole muy fuertemente a lo que se mencionaba al principio a temas de justicia propia, a procesos de educación propia, de salud propia, pero en ese sentido las universidades se han quedado cortas en desarrollar o formular unas carreras que se sean pertinentes para la población indígena en el municipio y habrá otras necesidades que plantea el resto de la población...” (EAI006)

Para un actor no perteneciente a comunidades indígenas (EAINI001):

“...otras universidades tienen las mismas y las mismas carreras para brindarle a la gente, entonces también es mirar eso porque claro muy fácil para las personas de acá estudiar acá pero no que les toque estudiar por qué es lo único que les están presentando...”

“...obvio es muy bueno tener la gente capacitada pero también con una diversidad para que la gente tenga más campo de acción y que pueda servir y más productiva al mismo municipio...”

En cuanto al abordaje de las problemáticas de los territorios por las universidades sugiere un actor institucional indígena (EAI006):

“...por ejemplo en la zona de la tierra fría se está manejando un tema de deforestación muy fuerte derivado de la demanda que tiene la planta para el tema minero, ahí hay una problemática bastante grande; la incidencia que tiene el acueducto regional de occidente frente al riesgo que puede que en el largo plazo la población de Riosucio tenga problemas de abastecimiento, eso es algo que no se ha trabajado a profundidad por la universidad...”

Así mismo, planteo el mismo actor (EAI006):

“...El tema minero si bien es cierto no se ha trabajado por minería de a cielo abierto o por parte de las multinacionales, pues si se viene trabajando de manera empírica pero obviamente la minería a cualquier escala genera problemáticas ambientales fuertes, no se ha visto que vayamos a trabajar a profundidad frente a estos temas, así por el estilo no ha habido una incidencia directa...”

#### **6.4.2.3. Política educativa y sistemas de acreditación.**

La política educativa y los sistemas de aseguramiento de la calidad se enfocan en la ampliación de cobertura y fortalecimiento de la accesibilidad, limitando la consideración del vínculo transformador con la sociedad y la comunidad, así como el compromiso cívico y social como condiciones de pertinencia.

En cuanto a la relación de la pertinencia de los programas con el sistema de aseguramiento de la calidad y la política educativa sugiere uno de los actores institucionales no indígenas (EAINI004) que:

“...Una universidad si se va a acreditar solo por la cantidad de personas que tienen matriculados, se pueden desbordar, un administración que haga convenios solo porque va a sumar cifras, pero si es así no sería tan pertinente, debería hacerse un estudio más detallado sobre las verdaderas necesidades del municipio, para el caso de programas con muchas cohortes, en educación ambiental de pronto se han generado muchas licenciaturas, pero ya se generan más egresados en una misma área, porque no buscar otras áreas sobre los problemas territoriales...”

#### **6.4.2.4. Cultura y territorio.**

La posibilidad de una lectura cultural amplia al municipio se favorece por la acción de las universidades, fundamentalmente por las acciones que realizan algunos docentes y que no obedecen directamente a las apuestas curriculares de los programas. Esta lectura en términos de actores de comunidades indígenas y no indígenas permite el diálogo cultural que no solo tiene expresiones en el aula de clases, sino en el territorio.

Para un actor institucional no indígena (EAINI005):

“...en algunos proyectos, en algunos trabajos y en algunas investigaciones, los alumnos puedan demostrar primero sus capacidades y lo segundo hacer evidente y mostrar a sus demás compañeros la parte social y cultural que tienen dentro de su arraigo ancestral e indígena si es del caso y entonces eso ha hecho que incluso los estudiantes de la parte urbana se enteren de cómo funciona el gobierno propio de los resguardos, de cómo son las

tradiciones porque determinada vestimenta o porque ese tipo de cosas ha sido muy importante porque esos espacios que han abierto los docentes...”

La lectura al territorio enfocada en la cultura indígena opaca las demás expresiones culturales que en él se han construido históricamente y limita una perspectiva intercultural al desarrollo de este. Para ser transformador de la sociedad el enfoque diferencial en la relación universidad – desarrollo territorial y diversidad cultural debe avanzar a la interculturalidad.

como lo plantea uno de los actores institucionales no indígenas (EAINI005):

“...veo que se inclinan por rescatar mucho lo indígena del municipio, pero en esa búsqueda como tal de identidad de una población quizás dejan otros agentes u otros aspectos muy alejados de lo que realmente es Riosucio, es un punto de controversia por que lógicamente cada agente social va a defender su postura e acuerdo a su cultura...”

Las anteriores cuestiones aparecen como prioritarias en cualquier política institucional que pretenda desarrollarse en el municipio alrededor de la intervención pertinente de la universidad en su relación con el desarrollo, y soportan en parte las perspectivas territorial, intercultural y sostenible de la tesis.

Por ello, en el centro del diagrama del Anexo 19 aparece que Hace falta relacionar a profundidad el currículo con las problemáticas del contexto, reclamando una transformación o revisión curricular exhaustiva por parte de las Instituciones de Educación Superior del municipio. Esto tiene que ver directamente con la sostenibilidad y proyección académica de los programas como emergencia en el diagrama, igualmente al encontrar que la pertinencia no se relaciona con el porcentaje de matrículas y, especialmente con las dos interacciones Faltan estudios sobre las verdaderas necesidades educativas del municipio y hace falta relacionar la diversidad de problemas del contexto.

### **6.4.3. Observaciones emergentes**

Dentro de las redes de relaciones establecidas se presentan los siguientes relacionamientos emergentes:

#### **6.4.3.1. Aportes en acceso a la tecnología**

Emerge como elemento clave para el acceso al conocimiento, el despliegue investigativo y la apertura mental o generación de conciencia social.

Para uno de los actores institucionales no indígena (EAINI001):

“...la oferta académica ha ampliado el conocimiento, generación de nuevos criterios, generar la semillita de investigar de indagar, el acceso a las tecnologías para un grupo amplio de población que no tiene las posibilidades. Lo que realmente han hecho es abrirle la mente a la gente y abrirle la mente a la juventud...”

Igualmente, el desarrollo de proyectos productivos en armonía con el acceso a conocimientos y tecnología permite disminuir las fuertes afectaciones de orden social, económico y ambiental en el territorio.

Para un actor graduado no perteneciente a comunidades indígenas (EAGNI003):

“...yo creo que la sostenibilidad en el territorio se debe cimentar es sostener precisamente todos los sistemas productivos y los sistemas que de alguna manera tiene que ver con los desarrollos tecnológicos como se ha venido dando en el municipio de una manera concertada...”

### 6.4.3.2. Arraigo territorial

La presencia de la universidad en el territorio fortalece el arraigo territorial, en términos que la ciudadanía percibe con mayor identidad la vida en el municipio, con mayores oportunidades para los proyectos de vida de sus ciudadanos.

Para uno de los actores institucionales (EAINI004) la oportunidad que los habitantes tengan formación académica y el acceso a la información y el conocimiento permite que:

“...cuando las personas se capacitan se empoderan de lo que es su territorio, de sus derechos y sus deberes, de las oportunidades que hay en el campo laboral...”

En palabras de uno de los actores graduados perteneciente a comunidades indígenas y campesinas (EAGI005):

“...Yo decía que a mí me gustaría estar en la universidad compartiendo otros espacios, conociendo nuevos profesores, nuevos entornos, las instalaciones pero no se compara tanto como estar en la casa, estar con los propios de uno, uno conoce ya sus culturas, conoce otras culturas otras costumbres, pero es muy gratificante poder estar en la casa y que la universidad quiera llegar a nosotros fue una ventaja y que nosotros también podamos contribuir a nuestras instituciones a las cuales nosotros crecimos...”

Así mismo para uno de los actores institucionales no indígenas (EAINI005) la presencia de la universidad y poder realizar estudios superiores en el territorio:

“...lo que ha permitido es que las personas se empoderen de todos los procesos territoriales, con la diversidad étnica acá hay mucho respeto con ellos y se hacen respetar sus territorios, entonces yo creo que la universidad de ha aportado mucho porque aquí la gente tiene mucho arraigo y también esa formación le ha permitido no dejar que los atropellen tanto a la población indígena como a la población que no es indígena...”

### 6.4.3.3. Conciliación como posibilidad desde la interculturalidad

Se reconoce como una emergencia de forma particular a partir de la interculturalidad. En este sentido las universidades en su intervención territorial favorecen el diálogo desde diferentes posturas con el reconocimiento del otro y trascendiendo posturas individuales a posturas colectivas concertadas que impulsan el desarrollo del territorio.

Para un actor graduado no indígena (EAGNI003):

“...Ni todo puede ser pensado en la comunidad ni todo puede ser pensado en lo individual, hay que conjugar esos dos elementos, hay que alinearlos y sobre esa alineación reconociendo al otro como un ser diverso que tiene una mirada distinta de la que yo poseo, confrontémonos dialoguemos, y pongámonos de acuerdo, pensemos y repensemos, transformemos el territorio...”

“...Hay una riqueza porque la interculturalidad es sobre un mismo proceso puede haber varias miradas y en esas miradas hay una riqueza fundamental, una riqueza para crear desarrollo y progreso...”

Para otro actor graduado (EAGI002):

“...Esa capacidad de interacción social le permite a uno comunicarse mejor con todas esas comunidades de saber cuáles son sus culturas, las tradiciones y como pueden manejar todas sus tradiciones El hecho que la universidad este acá, facilita conocer otros resguardos otras personas que compartan ideas diferentes a las de uno...”

Para un actor graduado de comunidad campesina e indígena (EAGI005):

“...Entonces vemos que la interculturalidad permite un intercambio de opiniones, de creencias, de gustos y saberes, y esos saberes que se comparten van a

poder enriquecer tanto la formación personal como la formación colectiva municipal...”

En síntesis, la emergencia enfocada en la conciliación como posibilidad desde la interculturalidad tiene un factor potenciador que se convierte en un reto para la universidad en sus procesos de regionalización. En la expresión de un actor institucional y graduado perteneciente a comunidad indígena (EAI006):

“... El reto es el diálogo étnico, racial, de género, intergeneracional, el diálogo social el diálogo desde toda la posibilidad. ¿El asunto es como se genera más diálogo? Yo he venido planteado que la universidad es el escenario favorito de la interculturalidad. Esto es, en una universidad lo más llamado a construir es la interculturalidad o sea el diálogo entre diferentes culturas...”

Un aspecto para resaltar hace referencia a que, desde la lectura de la conciliación como posibilidades de la interculturalidad, las expresiones culturales generan procesos de democratización en la medida del conocimiento de toda la población y de su extensión hacia espacios rurales y urbanos.

Finalmente, ya que El enfoque indígena pierde del radar las demás culturas, para que exista una interculturalidad en sentido estricto es necesario definir estrategias que contribuyan a poner en escena las diferentes formas de ver el mundo con sus cualidades y potencialidades que, compartidas por medio de construcciones pluriétnicas, dan vida al proyecto pertinente de la universidad en el municipio de Riosucio, Caldas. Para uno de los actores institucionales pertenecientes a comunidades indígenas (EAI002):

“...el papel de las universidades en la interculturalidad nos llevó a desaprender para aprender, porque nos tocó por un momento olvidarnos de los criterios que



teníamos en el resguardo desde nuestra posición para empezar a analizar y a estudiar la posición de otras comunidades, que en nuestro caso ejercen la misma actividad y que por razones ciertas o no, nos han llevado a tener conflictos...”

#### **6.4.3.4. El conocimiento de la educación propia**

En la interacción que la universidad tiene en los territorios y especialmente con presencia de comunidades indígenas, se accede al conocimiento de la educación propia, ubicada y contextualizada en las dinámicas culturales, aspecto que permite superar los paradigmas dogmáticos del conocimiento para trascenderlos y promover su integración en sus procesos académicos y curriculares, sí como en sus prácticas pedagógicas.

Así, el conocimiento de la educación propia plantea desafíos a docentes y encargados de diseñar el currículo de las comunidades indígenas como aportes en proyección social de las universidades y a involucrar en sus procesos formativos las estrategias pedagógicas que permitan ese conocimiento en diálogo situado para que en sentido direccionado tanto universidad, graduados e instituciones se potencialicen.

Como lo plantea uno de los actores graduados pertenecientes a comunidad indígena (EAGI001):

“...es decir el licenciado va a poder tener un proceso de educación propia y va a poder lo mismo que el agrónomo, el contador público o el que se haya desarrollado en su área va a poder potencializarlo desde su propio contexto o su propia comunidad...”

Y en términos de un actor graduado perteneciente a comunidades indígenas (EAGI004):

“...el conocimiento que se adquirió en la universidad ha potenciado en gran medida el conocimiento empírico que se tiene al habitar un territorio con unas particularidades como el municipio de Riosucio...”

#### **6.4.3.5. Diálogo intersectorial**

El diálogo intersectorial se convierte en una relación necesaria para los procesos cohesionados y coherentes con el desarrollo del territorio en interculturalidad. Este emerge de la colaboración (Ibrahim 2017) y se enfoca en procesos de transformación institucional en términos de capacidades colectivas transformativas entre grupos sociales rurales y urbanos, diferentes sectores económicos del municipio, en las que las universidades han aportado y pueden enfocar procesos de mejoramiento.

Para uno de los actores graduados (EAGI005):

“...El hecho que todos en resguardos, campesinos y todas las clases sociales tengan acceso a la universidad ha permitido que lo critico permita que los diferentes actores se sienten a dialogar, aunque no en un 100%, lo mejor es trabajar juntos para poder desarrollarlo, eso ha evolucionado mucho y las universidades han ayudado...”

El aporte en procesos de formación y en el desarrollo de proyectos investigativos y sociales potenciaría las capacidades de las comunidades y promovería una participación articulada en el desarrollo de proyectos, si se dimensiona adecuadamente el proceso de conciliación y colaboración entre los diferentes actores. De manera que, y como lo plantea uno de los actores institucionales no perteneciente a comunidades indígenas (EAINI004), se desarrolle una acción colectiva basada en la unión y la articulación:

“...entonces si se ha evidenciado que han empezado a tener conciencia que, para poder sacar proyectos, para poder avanzar todos tienen que trabajar de la mano, cada uno debe dejar de pronto de lado eso sesgos políticos y tienen que trabajar cuando el proyecto beneficia al municipio, porque aquí cuando se trae una universidad no está pensando únicamente ni en los de la cabecera municipal ni en los del campo, si no que se piensa en todos los pobladores de Riosucio...”

#### **6.4.3.6. La economía educativa**

Emerge de la regionalización de la universidad, del posicionamiento institucional en el territorio como una de las expresiones más significantes a lo largo de las observaciones en términos de facilidades económicas de familias y estudiantes, facilidades en desplazamientos, en el arraigo territorial, la sostenibilidad cultural, el liderazgo juvenil, en los proyectos de vida, en la sostenibilidad territorial, el bienestar común, el crecimiento económico, la diversificación del mercado, la gobernanza territorial, y la calidad de vida.

Las condiciones sociales y económicas se ven favorecidas por la presencia de las universidades en el territorio, no solo por las ayudas en becas para las matrículas, sino por las condiciones económicas asociadas a procesos de manutención de los estudiantes, que en todo caso se ven reducidas.

De acuerdo con los planteamientos de un actor graduado no indígena (EAGNI007):

“...también tiene la facilidad de estudiar fines de semana o por días, lo que hace que muchos jóvenes o personas puedan laborar y de estar en sus hogares porque también tenemos madres cabezas de hogar o esposas que de pronto no tienen una oportunidad

porque tuvieron sus hijos a muy temprana edad y tener la oportunidad de que alternamente puedan atender su hogar y puedan profesionalizarse...”

Así mismo, la economía del municipio se ve impactada positivamente dada la presencia de estudiantes de otros municipios, la participación de los mismos docentes que llegan desde otros municipios, aspectos que generan una dinámica económica impulsada por la presencia de las universidades en el territorio.

Para otro actor graduado (EAGI004):

“...Es una estrategia excelente que se maneja en los territorios porque mejora mucho la parte económica de las personas que quieren estudiar, la parte familiar y su parte intelectual. De poder que las personas sin necesidad de tenerse que desplazar a otro lado y pasar necesidades, puedan hacer ahí con sus familias y puedan aportar también sus conocimientos a las empresas donde están laborando actualmente...”

#### **6.4.3.7. Formación en cascada**

Emerge la Formación en cascada como un aspecto clave para el proyecto de vida de estudiantes y egresados, así como por las repercusiones científicas e investigativas que se organizan en el territorio, y que tienen repercusiones en las relaciones sociales y familiares de los actores educativos. Como lo plantea un actor institucional no indígena en torno a las bondades de la presencia de la universidad y sus procesos formativos en repercusión a las familias y las comunidades (EAINI004):

“...esto genera una movilidad de cosas impresionante la cercanía de las familias a ese desarrollo profesional de los jóvenes, la disminución de costos...uno puede decir tengo 300 estudiantes, pero detrás de los 300 estudiantes también que cambios hay que

se genera cosas que no se alcanzan a dimensionar y que en los informes ni siquiera queda n plasmado ni siquiera una mínima parte del impacto generamos...”

#### **6.4.3.8. Fortalecimiento de los mecanismos de participación democrática**

Esta emergencia es determinante en perspectiva a la gobernanza territorial y la justicia social, ya que se presentan como posibilidades para los ciudadanos estudiantes y egresados miembros del territorio, de las comunidades indígenas y de las universidades del municipio de ser partícipes de los nombramientos por elección popular, entonces esto permite que se configure la Dinamización Política del territorio

En términos de uno de los actores (EAGNI006):

“...Yo creo que es muy importante y necesario porque es que eso permite que las personas del municipio se empoderen, no solo porque van a estudiar, sino que cuando tienen esa guía de esa universidad que los orienta la gente se va apropiando y va teniendo más facilidades de la participación ciudadana cuando se les abren esos espacios ...”

Igualmente, plantea otro de los actores en relación con la participación de las universidades en el territorio con sus procesos de formación y cualificación en campos del saber público en los territorios:

“...Entonces si necesitamos a personas formadas que tengan la capacidad de sacar adelante proyectos de desarrollo en el bienestar del municipio y para eso los está formando la universidad...” (EAINI001)

#### **6.4.3.9. Práctica pedagógica del docente**

Una de las más significantes de las emergencias del estudio, por el hecho que lo que no ha logrado hacer el currículo en algunas de las IES del municipio, lo ha realizado el docente con su

práctica pedagógica en el sentido de armonizar la realidad del contexto con el proceso de enseñanza aprendizaje, resultando en responsabilidades que así no carezcan de la experticia o capacidad pedagógica del docente, se tienen vacíos estructurales por la ausencia de un instrumento fundamental como es el currículo en contexto, de allí que la Descentralización curricular deba ser contemplada a profundidad con lo cual se llegaría inclusive a la Democratización del conocimiento, no obstante, esto podría ser un punto a favor de la Sostenibilidad de los programas académicos si no llegase a reñir con los Lineamientos ministeriales y que por el contrario no sea una limitante sino una posibilidad real.

Al respecto, uno de los actores graduados (EAGI003) plantea:

“...Los docentes llegaron cada ocho días uno diferente y nos permitió saber de dónde venían, como era su cultura su manera de enseñar porque todos de manera literal nos daban a manejar sus conceptos, nos enseñan que nos están educando para que seamos nosotros quienes enseñemos en la multiculturalidad, ósea estamos muy dados a repetir patrones y seguir con una educación tradicional y lo que vinieron los docentes a enseñarnos a nosotros es que debemos empezar a cambiar el chip de la educación tradicional y empezar a ser más conscientes frente a lo que el estudiante o el niño quiere aprender...”

Igualmente, en torno a los desafíos de las prácticas pedagógicas de los docentes en términos de la diversidad cultural en el aula, plantea un actor graduado (EAGNI002):

“...yo diría que hay un reto grande que se le deja solo al tutor, que debe llegar a enfrentarse a 30 mundos con sus diversidades, con sus necesidades con sus posiciones, con sus pensamientos políticos, religiosos, éticos...y como colocar a conversar todo eso desde lo teórico, desde lo científico, pero también como debe hacerle sentir a ese

que se está formando que eso que está aprendiendo lo puede llevar o extrapolar o lo puede hacer vida en su contexto inmediato...”

#### **6.4.3.10. Oferta en asesorías y consultorías**

Como emergencia de las relaciones dadas por la pertinencia de la intervención de la universidad y como contribución al desarrollo territorial, se presentan la oferta en asesorías y consultorías. La creación de empresas y la participación en asesorías y consultorías por parte de los graduados de las universidades permiten la aplicación de conocimientos en el mejoramiento de las empresas y de los procesos productivos rurales.

En los términos de uno de los actores con la universidad y sus procesos de formación en el territorio:

“...Hay más capacidad para asesoría y consultoría en diferentes campos como el derecho en las que tienen asociaciones con otros colegas y tienen oficinas para ofrecer servicios, la topografía, servicios médicos, etc, hay más capacidad para ofrecer servicios en el municipio...” (EAGNI007)

#### **6.4.3.11. Posicionamiento institucional en el territorio**

Asociada con la presencialidad y cercanía de las universidades con la población al llegar al territorio y puede llegar a ser comprendido como una especie de acogida social por parte de la población al sentir los impactos positivos del relacionamiento pertinente de esta.

La presencia de la universidad en el territorio representa no solo la posibilidad de acceder a la educación superior para una parte de la población con dificultades económicas y de desplazamiento a otras ciudades, sino que representa para los graduados las posibilidades de

fortalecer a las instituciones en las que laboran, así como expresa un reconocimiento social a su desarrollo profesional y personal.

En los términos de uno de los graduados no indígena (EAGNI002):

“...entonces la licenciatura llego en el momento que debía de llegar, aparte que nos hizo crecer profesionalmente también nos hizo crecer personalmente, uno ya ve la vida y la percepción de la vida cambia tanto para nosotros como a las personas que uno le llega entonces sí ha ayudado mucho...”

El fortalecimiento de planes y proyectos de las instituciones a partir de la formación de profesionales que contribuyen con el conocimiento adquirido y sobre esta base de un mejoramiento de las condiciones sectoriales en campos económicos, sociales, políticos y ambientales-

Para un actor institucional (EAINI001):

“...la gente se empodera y adquiere conocimiento para empezar a optar por ocupar unos cargos que le permitan mejorar la parte política y el desarrollo de los municipios como concejales, alcalde o incluso haciendo parte de juntas de acción comunal por que van conociendo esa parte de lo que podemos o no como ciudadanos...”

#### **6.4.3.12. Desarrollo comunitario**

De otro lado, en el centro de las emergencias (anexo n °19) aparece el Desarrollo comunitario, como uno de los escenarios que debe abordar la universidad en su proyección social en el sentido de pertinencia a escala municipal, veredal, barrial, y de comunidades indígenas o de otras identidades culturales. Se refiere a una emergencia dentro de las dimensiones del desarrollo por medio de la aplicación contextual del conocimiento adquirido y gestionado por la universidad en un escenario de aplicación con criterios de sostenibilidad territorial.



Para un actor de comunidad indígena (EAINI005) la promoción del desarrollo de las comunidades se favorecido por la formación y capacitación que realiza las universidades:

“...ahora ya vemos que hay proyectos que se han orientado varias familias que han logrado salir adelante con estos pequeños proyectos gracias a la educación que traen pues las mismas universidades mostrándoles cómo económicamente esto puede ser un proyecto viable si saben manejarlo...”

El mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar social es un aspecto esencial que se fortalece a través de los procesos formativos de diferentes actores en las universidades y que se proyecta a sus dinámicas sociales, económicas y ambientales. Como lo plantea un actor graduado no indígena (EAGNI007):

“...hoy día hay más desarrollo por personas formadas acá en materia de empresas, proyectos de emprendimiento, creación de empresas, ONG, grupos de danza, cuadrillas y que presentan formatos que requiere el ministerio de cultura para dichos proyectos a nivel nacional...”

#### **6.4.4. *Las capacidades colectivas y el desarrollo territorial intercultural y sostenible***

Para la configuración de un desarrollo territorial intercultural y sostenible se acude a relacionar los planteamientos de autores como Pierpaolo Donati, Amartya Sen, Martha Nussbaum, Solava Ibrahim y Alain Touraine, en la perspectiva de poder desarrollar una apuesta por la intervención pertinente de la universidad en el desarrollo territorial en la promoción de la interculturalidad y la sostenibilidad a partir de una consideración fundamental del humanismo territorial o lo que emerge en este proceso como una sociedad civil humanamente desarrollada, a

partir de las perspectivas y relaciones encontradas por los actores en el municipio de Riosucio Caldas.

En un principio el papel de la universidad, y más allá de los objetivos de sus funciones sustantivas, se centra en una gestión del conocimiento en procesos de docencia - formación, investigación - producción de conocimiento y proyección social – aplicación del conocimiento en la sociedad. Si embargo, en el recorrido del proceso investigativo de la tesis se ha permitido el ingreso de relaciones en profundidad desde la lectura a estas de los actores participantes y de las observaciones realizadas en términos de una universidad cuya posibilidad de comprenderse en una tercera misión, debe avanzar en su compromiso cívico y social para la transformación de la sociedad, capacidad de generar procesos de articulación institucional y organizacional y en sus procesos de regionalización tener la capacidad de contextualización de sus dinámicas académicas con las dinámicas y diversidades sociales, económicas, culturales, ambientales, culturales, políticas e institucionales de los territorios en los que se inserta.

De esta manera, la intervención pertinente de la universidad se refiere a las lecturas y actuaciones, no solo en la formación de sujetos profesionales, actores territoriales y agentes de cambio, sino en la generación y transferencia social de un conocimiento que genere y promueva diálogos y relaciones para las reformas en las instituciones públicas y privadas, como base para la transformación social intercultural y sostenible que se promueve en el desarrollo territorial.

Un primer aspecto es la consideración que “la sociedad es relaciones” (Donati, 2018), aspecto que representa un elemento fundamental en la propuesta de la tesis ya que se considera que el objeto de la investigación es, más que por los actores, las universidades o el territorio como entidades, por su relacionalidad y que los fenómenos sociales que emergen desde este contexto relacional, genera otro contexto relacional. Específicamente para el caso del presente trabajo las

posibilidades de los actores no están referidos en términos de Donati a las estructuras o a las acciones de estos, sino en la comprensión de la interacción entre estructuras territoriales, actores y sus agenciamientos en las redes de relaciones sociales.

Para Donati, los procesos que median por parte de las relaciones sociales son de naturaleza reticular debido a la relacionalidad de los sujetos, superando lecturas individualistas y holísticas – leídas en teorías de la acción individual y estructuralistas– para centrarse en las relaciones como el objeto que se busca indagar. Este es el fundamento del proceso investigativo adelantado y que ha permitido soportar una observación a procesos que han generado un contexto relacional de la universidad en el territorio y que avanza ahora en explicar cómo la intervención pertinente incide en el desarrollo del territorio, en este caso en el contexto del municipio de Riosucio.

Dicha intervención de la universidad se explora desde sus dinámicas formativas, investigativas y extensivas, en términos de los procesos y relaciones que promueven la transformación social. En esta línea, la transformación implica una consideración de las relaciones que desde la universidad pueden pensarse en los tránsitos individuo – sujeto – actor – agente, en la medida de observar y relacionar, para el caso del contexto geográfico leído, las transformaciones individuales y colectivas, causas y consecuencias, que la actuación de las universidades provoca en los territorios en sus procesos de regionalización.

En este sentido y de acuerdo con los planteamientos de Solava Ibrahim (2006, 2017) sobre el desarrollo humano y la construcción de capacidades colectivas y enfocado el modelo propuesto de las 3C tres procesos denominados concientización, conciliación y colaboración, a través de los cuales se promueve el cambio social en tres niveles ampliamente interdependientes: individual, colectivo e institucional. En las bases del modelo se tiene la relevancia que en la innovación social

tienen los cambios conductuales individuales, el agenciamiento colectivo, y las reformas institucionales locales.

En el primer proceso, en la concientización se tiene una consideración por la articulación de individuos, sus valores, aspiraciones y metas de bienestar de determinar su habilidad para alcanzarlas. En este sentido es importante poder estudiar las normas locales, los valores sociales y las prácticas culturales para comprender como cognitivamente las personas perciben su diario vivir. Acá es importante señalar la necesaria comprensión de la dinámica que permite que el individuo se convierta en agente de cambio, en los términos de la autora y retomando los planteamientos de Sen (1987 y 1999) retomado por Ibrahim (2006) en el sentido del paso de las libertades y el logro del bienestar individual y la agencia como necesidad de perseguir metas colectivas más que individuales. En otras palabras, la libertad mejora la capacidad de los individuos para ayudarse a sí mismos e influir en el mundo, y configura el concepto de agente en Sen (1999) como la persona que actúa y provoca cambios y cuyos logros se pueden juzgar en función de sus propios valores y objetivos.

Para Ibrahim la concientización requiere un pensar crítico del individuo sobre la vida, reflexionar de manera crítica sobre la situación actual, cómo la percibe y que aspira para tener mejores condiciones de vida y decidir y planear acciones que lo conduzcan al cambio aspirado. Estos momentos constituyen la concientización: Reflexión – percepción – acción. La innovación social parte, entonces, desde adentro, desde la propia acción consciente del individuo que le permite cuestionar las relaciones familiares y locales represivas, y pueden reconstruir su autoestima y aprenden la forma de inducir cambios positivos en su propia vida y la de sus comunidades. En términos de Touraine (2000) se requiere de un proceso de relación entre la racionalidad y subjetivación, esto es en términos del autor “la modernidad triunfa con la ciencia,

pero también desde el momento en que la conducta humana se rige por la conciencia y no ya por la conformidad con el orden del mundo” (2000, p206).

Es importante señalar, que, en términos de Ibrahim, la sostenibilidad y dinámica de la concientización depende de factores personales y contextuales. En el sentido que las personas son afectadas por las características de su personalidad como la autoestima, el nivel educativo, la profesión y el estatus social, así como la voluntad para mejorar sus vidas y también por la capacidad para aspirar al cambio que está influida por otras dinámicas grupales, las condiciones físicas y socioambientales y por las dinámicas propias del gobierno, a las que los individuos y grupos deben adaptarse. En este sentido, la autoestima, la capacidad de aspirar y la adaptación son factores que la concientización busca al despertar la conciencia crítica de los individuos para aspirar y prosperar para mejorar su vida

En la conciliación, se busca la creación de nuevas relaciones, redes sociales y colaboraciones. Es importante en la medida que permite construir y enriquecer el capital social existente. En este sentido la conciliación se lee como un proceso que busca la armonización entre metas individuales y grupales. Para lo cual es fundamental la consensuación en primer lugar de una visión común en la que es relevante los procesos deliberativos locales que reconcilien metas de bienestar individual y comunitarias. En segundo lugar, se requiere de deliberación pública y toma de decisiones inclusiva. En tercer lugar, conseguir un sentido de responsabilidad comunitaria.

Los factores que pueden dificultar la conciliación, entre ellos puede relacionarse: las condiciones de desventaja de ciertas comunidades en cuanto a su acceso limitado a recursos, las relaciones de poder desiguales y la voz política, el nivel existente de capital social, el liderazgo político polarizador y excluyente. Factores que pueden conducir a la confrontación y el conflicto que afectan los procesos de innovación social.

En la colaboración, se enfoca en los procesos de actuación con otros actores para poder garantizar la sostenibilidad del proceso. Estos actores se refieren al Estado, organismos donantes y organizaciones de la sociedad civil.

La colaboración es fundamental por la necesidad de promover las reformas institucionales locales y por la necesidad de desafiar las relaciones de poder entre ellos y otros actores. Entre los factores que pueden dificultar la colaboración se tiene la politización de organismos sociales y no gubernamentales, las relaciones clientelistas en las comunidades locales, las relaciones con organismos del estado autoritarios, la dificultad de acceso a fondos de financiación.

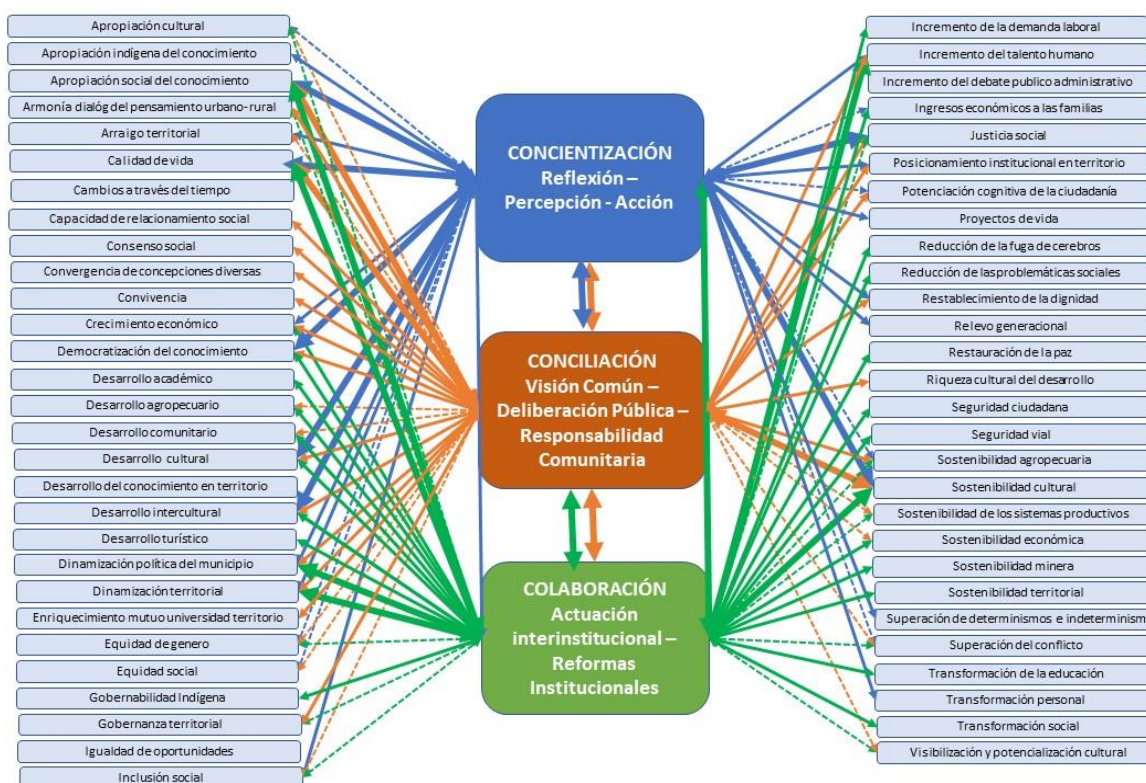
Para una efectividad en los procesos de colaboración se requiere que los actores reconcilien su visión de cambio social y los plazos considerados en los cuales buscan alcanzarlo.

#### ***6.4.5. Concientización, conciliación y cooperación. Una apuesta teórica para la transformación social en el municipio de Riosucio Caldas.***

Las consecuencias que establecen en las redes de relaciones sociales de la universidad que presentan en la Figura 4, permite tener cincuenta y siete (57) relaciones que pueden considerarse la esencia para asociarlas con las bases del desarrollo territorial intercultural y sostenible que las universidades en procesos de regionalización pueden promover.

A partir de lo establecido en la Tabla 8 y con la información de las Figuras 4, 5 y 6 se elabora la Figura 8 en la que se configura la red de relaciones sociales basada en el modelo de la 3C de Solava Ibrahim.

Figura 9 Redes de relaciones sociales basadas en concientización, conciliación y colaboración



Fuente: elaboración propia a partir de información de Atlas Ti

#### 6.4.5.1. El rol de la universidad en el proceso de concientización.

Si se lee a la universidad en su capacidad de promover la reflexión – percepción – acción como circuito en la concientización en términos de Ibrahim y el paso en Touraine de individuo a sujeto y actor, se puede plantear que la universidad establece el marco relacional requerido a partir de relaciones establecida en: la generación de nuevo conocimiento, la apropiación social del conocimiento, la formación humana y la estructuración moral desde una perspectiva intercultural y el reconocimiento de los derechos y diversidad cultural, el desarrollo de la conciencia crítica que conduce a la apertura a nuevas realidades y oportunidades y a leer el territorio multidimensionalmente; la formación ciudadana, basada en el reconocimiento del otro, el respeto

por la diferencia, el fomento del diálogo de saberes en el territorio; la capacidad de participación como actores en la formulación de políticas públicas y proyectos sociales, ambientales, de emprendimiento.

De acuerdo con lo establecido en la Tabla 8, en la concientización otro de los aspectos esenciales es el desarrollo del proyecto de vida de las personas a partir de la posibilidad de desarrollar un proceso de formación profesional al tener una universidad en el territorio, aspecto que favorece la transformación personal, en términos de establecer un pensamiento crítico que contribuye a la potencialización cognitiva en términos de ciudadanía, el restablecimiento de la dignidad como un factor esencial en el desarrollo (Himanen, 2016) y la capacidad de superar determinismos e indeterminismos, que en el caso del municipio de Riosucio es factor esencial en la apropiación del conocimiento indígena, la apropiación cultural y el arraigo territorial en términos de desarrollar sentido de pertenencia para las dinámicas sociales y culturales del territorio.

Un último escenario de relación entre la intervención de la universidad y el proceso de concientización, está asociado con una de las necesidades de los municipios colombianos y es el incremento del talento humano, que para el caso de Riosucio, la presencia de las universidades ha permitido tener un recurso humano profesional con la potencialidad de aporte significativo al desarrollo de los diferentes sectores económicos, sociales y culturales, y como ya se había señalado ha permitido el mejoramiento del relevo generacional y el fortalecimiento de la administración pública y genera un escenario de tránsito de un capital humano a un capital social que fortalece los procesos de relación social, base para el siguiente proceso de conciliación.



#### **6.4.5.2. El rol de la universidad en el proceso de conciliación**

La conciliación busca en esencia que la comunidad y la sociedad puedan consensuar una visión común, una deliberación pública y la toma de decisiones de manera inclusiva, y establecer un sentido de responsabilidad comunitaria.

En este sentido, y con base en las redes de relaciones sociales de la Figura 5 (Ver Anexos 13 y 14), la universidad con sus procesos académicos aporta en aspectos que favorecen la convivencia a partir del consenso social y territorial en términos del conocimiento de los procesos propios del territorio en materia social, económica y ambiental (educación, salud, cultura, economía, medio ambiente) y la convergencia de concepciones diversas del mundo propias de un territorio diverso, así como la armonización dialógica del pensamiento urbano y rural, propio del municipio con resguardos indígenas en sector rural y población mestiza en área urbana. Aspectos que aportan significativamente en la solución de los problemas y conflictos territoriales.

Un factor fundamental en la conciliación se relaciona con la deliberación pública, que en el caso específico y dada la formación profesional y el avance en los conocimientos del territorio, se incrementa el nivel de los debates público administrativo a nivel del Concejo municipal y las organizaciones de la sociedad civil, los procesos de participación ciudadana y la gobernanza territorial en gestión de políticas públicas y de proyectos sociales, comunitarios, culturales y de emprendimiento y toda la relación con los instrumentos de planificación de la entidad territorial y/o de la comunidad étnica específica. No solo con un enfoque diferencial, sino con una lectura colectiva a grandes desafíos territoriales como la justicia y equidad social, la equidad de género, la inclusión social y la igualdad de oportunidades

Una red de relaciones importante en la conciliación se asocia con la capacidad de las universidades de establecer acercamientos y diálogos con las comunidades, diálogos

intersectoriales y la promoción de alianzas interinstitucionales, aspecto que para el municipio de Riosucio se ve favorecido por la presencia de asociaciones en la mayoría de los sectores económicos, sociales y culturales que la conforman y relación que coadyuva a las entidades territoriales en los procesos de interacción social y participación en procesos de planeación y ordenamiento del territorio conducentes a mejorar la calidad de vida de los habitantes.

Un último aspecto de la conciliación derivado del análisis a los relacionamientos hace referencia a la perspectiva de democratización del conocimiento que realiza la universidad a través de sus funciones sustantivas en sus procesos de regionalización y que implica un enriquecimiento mutuo universidad territorio con las transferencias entre el conocimiento científico que gestiona la universidad y el saber ancestral del territorio, aspecto que elevan los niveles de diálogo de saberes en la concertación de actuaciones en el municipio y que sin lugar a dudas promueve la el posicionamiento de las instituciones en el territorio.

#### **6.4.5.3. El rol de la universidad en el procesos de colaboración**

Como se planteó, es importante considerar que la colaboración se relaciona con procesos de actuación con otros actores de la institucionalidad y organizacionalidad estatal y privada, en la perspectiva de generar reformas en el orden local que desafíen relaciones de poder en el territorio.

A partir de las redes de relaciones sociales de la Figura 6 (Anexos 13 y 14) y su asociación presentada en la Tabla 8, en Riosucio se resalta el papel de las universidades en torno a la pertinencia con los instrumentos de planificación, en el entendido de estos como escenarios de posibilidades para la acción interinstitucional en torno a intereses colectivos y en la que varios actores participan en su formulación, ejecución y evaluación.

Igualmente, la colaboración intersectorial, se convierte en un factor esencial en la colaboración, dada la potencialidad de los diferentes sectores como el comercial, turístico, agrícola, pecuario, minero y cultural, y especialmente en este último en torno a eventos como el Carnaval y el Encuentro de la Palabra por la potencialidad de relación con la promoción y posicionamiento de los diferentes sectores territoriales en la perspectiva de promover un desarrollo sostenible e intercultural en el que converja el crecimiento económico, la transformación social y la sostenibilidad territorial y en todos los sectores empresariales, culturales y sociales.

Esta perspectiva del desarrollo promueve una dinamización territorial en la que aspectos como el incremento de la demanda laboral de profesionales es una de las consecuencias de la formación que se realiza en las universidades y que conduce a cambios en las estructuras empresariales en sectores como el turístico, financiero, asesorías y consultorías, industrial por la presencia de profesionales pertinentes con sus asuntos misionales. Así como favorece la permanencia en territorio de profesionales que encuentran opciones laborales coherentes con su formación y evitando así la fuga de cerebros.

La situación social y económica de las familias se ve favorecida con la presencia de las universidades en el territorio, dado no solo por el costo del proceso formativo más económico en el propio territorio, sino que favorece la integración de familias con el no desplazamiento a otras ciudades de los estudiantes bien en pregrado como en posgrado, se aporta así en reducción de problemas sociales y se avanza en la promoción de un desarrollo de las comunidades.

La colaboración, más que una denominación abstracta y teórica, se puede leer como la capacidad de actuar de manera integral y colectiva en función de garantizar sostenibilidad en el procesos de innovación social y que tenga expresiones reales en el territorio, en tal sentido requiere de acciones concretas como la efectividad en la vinculación interinstitucional, la capacidad de

concreción de planes y agendas de desarrollo, evaluación de impacto de proyectos de desarrollo, sociales, culturales, ambientales, empresariales y de emprendimiento, para lo cual es importante establecer armónicas relaciones entre la gobernanza y la gobernabilidad territorial en sus diferentes expresiones a nivel de entidad territorial y resguardos indígenas, elevar niveles de control social y político en la gestión pública y en el manejo de todo tipo de los recursos.

Riosucio tiene potencialidad en su desarrollo por la dinamización política que se deriva la de la diversidad cultural del territorio y la promoción del diálogo de saberes y el diálogo cultural en el que la universidad se ve inmerso en el desarrollo de sus procesos académicos, el desarrollo del conocimiento en el territorio y la transformación de la educación

**6.4.6. *La intervención pertinente de la universidad en el desarrollo territorial intercultural y sostenible. La transformación social desde una perspectiva relacional.***

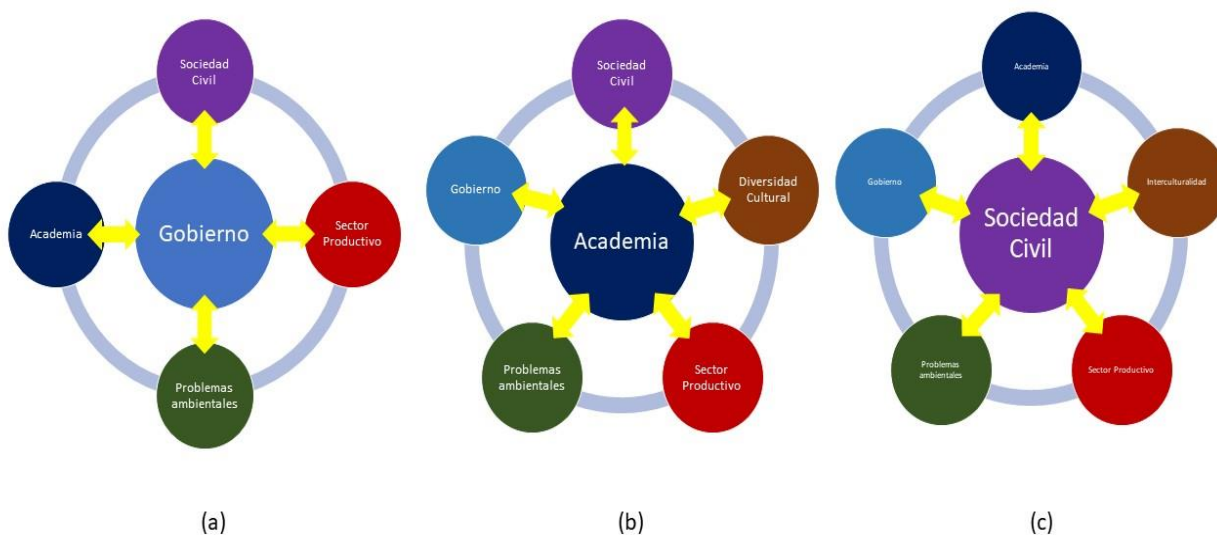
Las bases de la sociología relacional leídas de Donati (1983, 1993) señalan a las emergencias de realidades a partir de sujetos en relación dentro de un contexto determinado como argumento para el cambio social. Así mismo, plantean tres elementos esenciales en una perspectiva relacional para plantear la transformación social que se proyecta en la intervención pertinente de la universidad en el desarrollo territorial intercultural y sostenible, con especificidad en la lectura realizada en el municipio de Riosucio Caldas. En primer lugar, la concepción de causalidad asociada a la multidimensionalidad de factores y actores en relación, que como se planteó en los primeros apartes del actual capítulo, permitieron tener una comprensión de las relaciones y su complejidad en la intervención con pertinencia de la universidad; en segundo lugar la lectura temporal que se realiza en términos cultural e históricos con una contextualización social y relacional de los actores y agentes que participaron; en tercer lugar las relaciones de reciprocidad

que se establecen entre codificaciones deductivas e inductivas y que a través de un proceso abductivo se avanzó en la comprensión de los elementos que permitan explicar las consecuencias del relacionamiento percibido por los actores agentes en la configuración del desarrollo territorial intercultural y sostenible, en lo que para Donati se denomina el código simbólico.

Para esta configuración del Desarrollo Territorial Intercultural y Sostenible DTIS se acude también a los planteamientos de Touraine (2000) que permite explorar el papel de la educación superior por tanto de la universidad en su aporte en la formación de individuos que tienen capacidad de avanzar en su autorreconocimiento y autodeterminación, en perspectiva de su individuación y autonomía, término que implica su comprensión como sujeto según su capacidad de reconocimiento del otro y en el otro. Así mismo, desde los planteamientos de Touraine (2000) un sujeto en términos de su capacidad autónoma de actuación, esto es el actor y derivado de su participación en la universidad o su proceso de formación disciplinar y profesional y que sugeriría a los sujetos que ya no estarían en dependencia de estructuras e instituciones de la sociedad y se puede insertar en relaciones sociales a las que transforma y se enmarca en procesos de acción en relación con otros actores, que implicaría una capacidad transformadora, esto es una capacidad de agenciamiento.

Como se planteó en el capítulo 3, y para los fines del actual planteamiento, la universidad, como institucionalidad de la educación superior, en el marco de su tercera misión (Lorenzo, 2012) pone su foco en promover la cohesión social, reducción de desigualdades, incrementos del nivel

*Figura 10. El modelo de quintuple hélice y el enfoque del desarrollo territorial intercultural y sostenible*



Fuente elaboración propia

de conocimiento y su compromiso con la formación para la ciudadanía activa, responsable intercultural, crítica, solidaria y ambiental en cuanto al compromiso cívico y social (Higgins, 2012; Macllraith, 2015) por su cercanía con la sociedad y su deber de un conocimiento aplicable en sus asuntos de humanidad y del bien común de la sociedad.

Otro aspecto fundamental en este aparte hace referencia a la configuración de la quintuple hélice del desarrollo (Carayannis et al, 2012), en el cual y a partir de los relacionamientos observados y las construcciones de redes de relaciones sociales se realiza un giro como se presenta en la Figura 10.

La perspectiva en la quintuple hélice y desde un horizonte tradicional del desarrollo expresada en la Figura 9 (a) ha permitido leer el desarrollo desde factores dinamizados por los gobiernos centrales en modelos de políticas de arriba abajo (Top Down) en el que se relaciona a los sectores productivos, la academia, la sociedad civil y los asuntos ambientales. La propuesta de este trabajo, sobre la base de las características del municipio de Riosucio, ha buscado dinamizar la perspectiva del desarrollo territorial a través de la intervención de la universidad como se muestra en la Figura 9(b) con la integración de la diversidad cultural entre las dimensiones del desarrollo conduce a plantear a partir del papel de la universidad y la academia en el desarrollo territorial un “desarrollo territorial sostenible e intercultural” que apueste a un humanismo territorial leído en las redes de relaciones sociales del trabajo como una sociedad civil humanamente desarrollada como se expresa en la Figura 9(c) y que se soporte en políticas y relaciones “de abajo a arriba” (Bottom Up).

De manera tal que la esencia del desarrollo de un territorio a partir de las redes de relaciones sociales que genera la universidad en sus procesos de regionalización es la sociedad civil y su autorreconocimiento en términos de sus capacidades colectivas, expresadas acá desde el modelo de capacidades colectivas de Ibrahim (2017) concientización, conciliación, colaboración. Los planteamientos de estas capacidades colectivas profundizadas anteriormente y derivadas del análisis, comprensión y explicación realizada a la red de relaciones sociales que las percepciones, experiencias y significados de los actores intervinientes en cuanto a las categorías principales y sus respectivas subcategorías, que relacionan la pertinencia y los procesos de regionalización de la universidad con el desarrollo territorial en términos de sostenibilidad y transformación social y con la diversidad cultural en términos de interculturalidad.

El planteamiento en torno a un desarrollo territorial intercultural y sostenible tiene su expresión en la transformación de la sociedad hacia una comprensión como “sociedad civil humanamente desarrollada” dadas las características de las capacidades colectivas que la educación superior por la vía de la regionalización de las universidades puede aportar en su desarrollo.

Las relaciones en una sociedad civil humanamente desarrollada a partir de la intervención de la universidad en un territorio en su proceso de regionalización y en el desarrollo de las capacidades colectivas en cuestión, tiene elementos esenciales en un primer nivel como la apropiación social del conocimiento, la calidad de vida y la sostenibilidad cultural, relaciones importante si se considera las condiciones de los actores y las características territoriales presentadas al inicio del presente capítulo. La apropiación social del conocimiento es un fundamento para avanzar en procesos reflexión individual y colectiva comunitaria, como dinamizador de las alianzas y diálogos territoriales en la gestión de políticas y proyectos que conduzcan a la colaboración y la acción colectiva, en un marco de reconocimiento, potenciación y valoración de la diversidad cultural.

En un segundo nivel, se puede observar redes de relaciones sociales que abordan el papel que la universidad tiene en la democratización del conocimiento y la justicia social, y en cuanto al incremento del talento humano, el desarrollo cultural y la dinamización política y territorial en Riosucio, sobre un marco relacional fundamentado en la inclusión y equidad social, la equidad de género hacia la superación de conflictos.

En un tercer nivel, y después de configurar una dinámica humana y social que promueve el desarrollo desde los seres humanos en sociedades y comunidades, desde el reconocimiento, potenciación y valoración de su ciudadanía y sus diversidades sociales, económicas, políticas,



institucionales y culturales, que se observan en el territorio, se encuentra la acción colectiva y colaborativa en torno a las dinámicas sectoriales y fundamentalmente que conduzcan al desarrollo territorial en la perspectiva de la interculturalidad y la sostenibilidad.

Sobre la base de los planteamientos anteriores y en el desarrollo del presente capítulo la condición humana relacionada a la calidad de vida, la justicia social, la inclusión y justicia social, la equidad de género, los diálogos territoriales y la democratización del conocimiento, entre otros, se convierten en la base para concluir que las redes de relaciones sociales que se pueden generar a partir de las percepciones y experiencias de actores territoriales sobre la intervención de las universidades en sus procesos de regionalización pueden leerse desde los planteamientos acá relacionados de un enfoque de desarrollo territorial intercultural y sostenible que tenga como base relacional una sociedad civil humanamente desarrollada.

## 7. Conclusiones

La investigación de tesis doctoral evidencia una comprensión del relacionamiento de la universidad con su intervención pertinente en el desarrollo territorial intercultural en perspectiva de sostenibilidad, de acuerdo con las experiencias de transformación de actores y agentes territoriales durante el proceso de regionalización de la educación superior en el municipio de Riosucio, Caldas.

Con esa comprensión, los resultados de la presente investigación científica constituyen un aporte a la pertinencia de la labor institucional de la universidad en términos de sus apuestas por modelos de desarrollo centrados en la interculturalidad desde el reconocimiento del otro, el respeto por la diferencia, el reconocimiento de la diversidad, la búsqueda de la unión entre actores y no la división, el trabajo colaborativo, la tolerancia, la conciliación de los saberes ancestrales con los conocimientos científicos, el consenso social, la democratización del conocimiento y del territorio, la etnoeducación, la educación propia y la integración poblacional, y de las dimensiones económicas, social y ambiental en las políticas públicas o educativas.

Los anteriores elementos se pueden asumir como pilares, principios, mecanismos o estrategias de consolidación de construcciones conjuntas promovidas desde la actuación de las funciones sustantivas de las universidades con el reconocimiento, valoración y potenciación de la diversidad cultural de un territorio. Se trata de un sistema de Convergencia de formas de ver el mundo, pero no solo del reconocimiento de otras cosmogonías, sino de su valoración y potenciación a través del trabajo colaborativo en términos de la apropiación de las instituciones, su articulación y su transformación misional hacia intereses colectivos.

En aras de un modelo de desarrollo alternativo, la interculturalidad plantea para el ámbito estatal, económico y académico la complejidad, rigurosidad y minucia con que se aborda la realidad de un territorio colmado de diversidad cultural, de riqueza socio histórica y de posibilidades de progreso social. Es por eso que en el ideal formativo de la universidad, en su misión cívica representada por la intervención pertinente en el territorio, juega un papel crucial la articulación del sistema educativo con las aspiraciones interculturales en aras de la transformación social en vías al bienestar y la calidad de vida de la ciudadanía; para lo cual tendrá la universidad que emprender el camino del relacionamiento social del currículo con la realidad contextual en términos de oportunidades, problemas, desafíos, fenómenos y aspiraciones de la vida territorial en diversidad cultural.

Asimismo, el estudio otorga aportes teóricos en la comprensión paradigmática de la diversidad desde estas concepciones de interculturalidad, como generadora de eventos y acciones territoriales que permiten la transformación social por representar la ampliación de posibilidades y potencialidades de las comunidades en los territorios.

Los resultados también reflejan aportes teóricos en la comprensión del impacto social de las universidades en sus procesos de regionalización, y en esa medida es necesario pensar la evaluación en el diseño de modelos curriculares en la educación superior con énfasis en la combinación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social, para su vinculación acertada como agente protagonista, como sistema social intercultural que ha develado su sentido en el desarrollo territorial intercultural y sostenible. Lo cual se manifiesta con la transferencia del conocimiento y la apropiación social del conocimiento, la generación de interés investigativo sobre las dinámicas territoriales, la generación de conocimiento en territorio, los aportes de la ciencia y la investigación a la transformación social y la conformación de líneas

estratégicas de formación investigativa y posgradual como la formación en cascada, lo cual contribuye asimismo al posicionamiento institucional de la universidad en el territorio.

Se concluye que los relacionamientos de la universidad durante su intervención pertinente en el territorio a través de procesos de regionalización en el municipio de Riosucio, tienen como fundamento el mejorar y promover el trabajo colaborativo entre las diferentes instituciones y organizaciones sociales, igual que la misma transformación institucional, necesarias para generar cambios alrededor del desarrollo intercultural y sostenible y, que, de hecho, las consecuencias de estos relacionamientos relativos a la variabilidad de la sostenibilidad se transversalizan e integran en la sostenibilidad territorial, las cuales a su vez se proyectan ampliamente desde la capacidad colectiva de la Colaboración propuesta por Ibrahim (2017).

Esto invita al fortalecimiento del trabajo interinstitucional entre organizaciones sociales, sectores económicos, instituciones de educación superior e instituciones del Estado acerca de la integración en procesos como identificación, formulación y evaluación de políticas públicas respecto de las potencialidades y urgencias del territorio, especialmente, porque se requiere prestar atención al desarrollo humano de la sociedad civil con lo cual garantizar un desarrollo territorial intercultural y sostenible a partir de la intervención pertinente de la universidad. Aspecto que sugiere desde esta ciencia, producto del Doctorado Formación en Diversidad, incorporar aquellos detalles en el análisis, formulación y ejecución de políticas nacionales y sectoriales.

Se concluye que la intervención de la universidad en materia intercultural dinamiza considerablemente el territorio mediante la reflexión y comprensión de los propios actores, acerca del sentido de su vinculación y participación progresiva en los asuntos territoriales, lo cual resulta clarificar las repercusiones de la universidad siempre que está generando capacidades colectivas como la concientización, la conciliación y la colaboración.

Junto a los aportes científicos como el establecimiento de un marco de referenciación teórica y conceptual para la gestión de proyectos sociales y culturales, la universidad se ve seriamente convocada a incorporar programas o contenidos de enseñanza aprendizaje en sus estructuras curriculares que procuren reconciliar los saberes ancestrales con los conocimientos científicos, lo cual también le incumbe directamente a los llamados de los participantes por una investigación y proyección social en función de las necesidades contextuales.

Los aportes epistemológicos en la comprensión de las ciencias sociales y rol en el desarrollo territorial a partir de propuestas metodológicas para el estudio de la diversidad en procesos sociales, institucionales, económicos, ambientales y culturales se materializan con la observación analítica de las redes de relaciones, las formas diversas de relacionamiento y el código simbólico propuestos por el sociólogo Pierpaolo Donati. En este mismo orden de ideas, las contribuciones de Solava Ibrahim son determinantes para conocer las repercusiones de los relacionamientos sociales conducentes a la transformación social desde las personas, las comunidades y las instituciones.

Después de corroborar el fortalecimiento del agenciamiento social que produce la universidad en el territorio con la potencialidad de desarrollar capacidades colectivas como la concientización, conciliación y colaboración, emerge la posibilidad de considerar que en un escenario de democratización del conocimiento, la universidad en su proceso de regionalización y de ampliación de su horizonte territorial requiere ser generadora e impulsora de una dinámica interinstitucional y de diálogo social y comunitario cercano que integre sus funciones sustantivas en comprender las verdaderas necesidades educativas de la población en la perspectiva de su desarrollo intercultural, sostenible y humano.

Las redes de relaciones sociales que pueden observarse a partir de las experiencias de actores universitarios en territorios como Riosucio señalan un componente que emerge en los procesos de acreditación de programas académicos y de universidades relacionado con la interculturalidad y se asocia con la capacidad de las universidades de promover desde sus dinámicas curriculares, procesos investigativos y de proyección social, acercamientos con las comunidades, la profesionalización de los diferentes sectores productivos e institucionalidad estatal y privada, el fortalecimiento de la gobernabilidad y gobernanza territorial con la relación en su formalidad e informalidad educativa de potenciar una formación ciudadana que contribuya a la convivencia, el diálogo, el reconocimiento de la diferencia humana en un marco de relaciones sociales, culturales, políticas enfocadas hacia la dignidad humana y la justicia social. La universidad, desde las lecturas realizadas en este trabajo aporta significativamente a la construcción de una sociedad civil humanamente desarrollada.

La universidad en su proceso de intervención en el territorio es convocada a pensarse y actuar en una reforma a sus procesos académicos, administrativos y sus funciones sustantivas, de manera que incorpore tanto relaciones emergentes como aquellas que no están enfocada en proyectar la transformación social. En este sentido es relevante que en la explicación del fenómeno social que significa la universidad y su regionalización como expansión geográfica desde la sede geográfica tradicional y para una intervención pertinente deberá basarse en aspectos como la infraestructura física y tecnológica, la pertinencia de la oferta disciplinar y curricular, la promoción a nivel ministerial e institucional de una política pública en educación superior y una relación entre las dinámicas culturales del territorio en el que se integra como actor, así como el ajuste del sistema de aseguramiento de la calidad que se enfoque esencialmente en la relación con la interculturalidad, la sostenibilidad y el compromiso cívico.

La universidad en sus procesos de regionalización se convierte en un actor territorial que debe enfocarse en relaciones emergentes que proyectan su compromiso cívico con sus aportes en el acceso a la tecnología, el fortalecimiento del arraigo territorial, la conciliación como escenario de la interculturalidad, el conocimiento de las condiciones de sectores sociales propios como la educación, la salud y el manejo del medio ambiente, la promoción y fortalecimiento del diálogo intersectorial, el reconocimiento e incorporación en sus políticas de proyección social de su relación con la economía educativa que su presencia territorial genera, la vinculación de la formación en cascada como una posibilidad de integrar la familia de sus estudiantes, egresados y la sociedad en general en los procesos formativos, incorporar en sus políticas en docencia, investigación y proyección social su compromiso cívico expresado en su capacidad de fortalecer los mecanismos de participación democrática, reconocer y valorar las prácticas docentes situadas como posibilidad de tener coherencia entre los currículos y su desarrollo en expansiones geográficas. fortalecer la oferta de asesorías y consultorías que conduzcan al fortalecimiento de las instituciones y organizaciones en el territorio, así como de las comunidades que lo conforman en un marco de pertinencia por la aplicación contextual del conocimiento.

Las entidades territoriales en su organizacionalidad e institucionalidad, los sectores productivos, sociales y culturales, las comunidades y la sociedad en general, son actores fundamentales para la comprensión y explicación de la universidad en procesos de regionalización reconociéndose ella misma como actor y agente, con capacidad y potencialidad de aportar en la transformación social desde su misión. La universidad comprometida cívica y socialmente es una universidad en cercanía con los actores territoriales. ¿Qué tanto valoran las entidades territoriales la labor de la universidad en el territorio al tratarse de transformaciones sociales trascendentales para los riosuceños?

El abordaje a las capacidades, potencialidades y posibilidades de la sociedad y de las comunidades en un territorio como Riosucio en redes de relaciones sociales configuradas y explicadas desde la intervención pertinentes de la universidad, permite pensar críticamente los lineamientos del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación en cuanto a la relación, justamente de la pertinencia educativa con la calidad educativa y en la comprensión de los lineamientos ministeriales sobre la autonomía y capacidad institucional situada en territorios con evidente diversidad cultural como el de los municipios colombianos. En este sentido, más allá de indicadores de matrícula de estudiantes reflejados en conceptos como el acceso y cobertura, indicadores de medición de productos indexados de la investigación, diversificación de ingresos por ampliación de oferta académica a servicios de extensión social, redimensionar y profundizar los sistemas de evaluación de la calidad en cuanto a la concepción del impacto y el vínculo con el entorno, implica la necesidad de observar analíticamente las relaciones diversas que tienen la actuación formativa en procesos de profesionalización, la generación de un conocimiento que dialogue con el saber popular y ancestral del territorio y la extensión y proyección en cercanía con la comunidad, con sus múltiples manifestaciones y lecturas de mundo, configura una posibilidad de avanzar misionalmente de las universidades en un desarrollo territorial intercultural y sostenible para una sociedad civil humanamente desarrollada.

Finalmente, la presencia misional de las universidades en un territorio, implica la apertura de las personas a nuevos conceptos y comprensiones de la sociedad y del mundo; con los que se generan relaciones y procesos sociales cada vez más complejos al transformar las dinámicas económicas, sociales, culturales, políticas e institucionales, que se conjugan con las estructuras tradicionales de los territorios, con los saberes populares y se generan experiencias de aprendizaje centradas en la interacción de culturas, que se convierte en constructora social de las dinámicas



actuales de los territorios. La acción misional universitaria encuentra en la interculturalidad su proyección y el fundamento para aportar desde su intervención a un desarrollo territorial que relacione las “diversas formas de vivir la vida” para construir escenarios de sostenibilidad.

En última instancia se trata de una universidad que se relaciona, enseña a relacionarse y promueve relaciones sociales intersectoriales e interinstitucionales en los territorios en escenarios para la conciliación y la colaboración de actores-agentes con consciencia sobre la importancia de su acción para la transformación social y el mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades.

## **8. Recomendaciones. Redes de relaciones sociales de la universidad en contextos municipales y regionales**

Comprender y explicar las redes de relaciones sociales que la universidad ayuda a configurar en su intervención en territorios como el del municipio de Riosucio Caldas, permite avanzar en evidenciar las razones por las que este trabajo de tesis doctoral se realizó. En tal sentido, derivado del planteamiento de la tesis en torno a un desarrollo territorial intercultural y sostenible para el municipio es importante señalar qué aspectos pueden ser pensados, reflexionados, profundizados o aplicados, derivados de la realización del trabajo.

Para Riosucio Caldas, el desarrollo de su recurso humano a través de la presencia de las universidades en el propio territorio es una ventaja frente a otros municipios de la región y a la vez una potencia en términos de fortalecer los Centros Regionales de Educación Superior (CERES). En la medida que instancias como la Mesa de Educación Superior pueda en continuidad fortalecer los vínculos con las universidades y promover las alianzas interinstitucionales, intersectoriales y socio comunitarias que dinamicen su acción formativa en el territorio y que, a su vez, con la articulación con todo el sistema educativo municipal, la formación del recurso humano se potencializaría en perspectiva no solo del desarrollo humano, sino de las dinámicas culturales, políticas, económicas, institucionales y ambientales.

En esta dinámica, se puede fortalecer el desarrollo académico de programas profesionales en el nivel técnico, tecnológico, profesional y de posgrado, en función de las redes de relacionamiento establecidas en este trabajo y que den cuenta de las dinámicas territoriales propias del municipio y sus municipios vecinos en cuanto a sus relaciones sociales, económicas y

ambientales leídas desde la interculturalidad, la sostenibilidad y las necesidades propias actuales y futuras en términos de transformación social.

La presencia de un programa académico, proyecto investigativo o de extensión universitaria, debe partir de las apuestas de la agenda educativa del municipio concertada colaborativamente y en atención a la diversidad cultural, social y sectorial. Dado que, en todo caso, el conocimiento y el diálogo de saberes en la formación del recurso humano debe ser una apuesta por el desarrollo del municipio y de la misma región.

### **8.1. La pertinencia disciplinar y las apuestas curriculares de las universidades**

Para la universidad en general y en especial para el Doctorado en Formación en Diversidad, avanzar en estudios sobre la educación superior, la diversidad cultural y el desarrollo territorial, profundiza la necesidad de su participación en los procesos municipales, departamentales y nacionales en cuanto a la apuesta por procesos de formación que consideren la diversidad como un escenario de apuesta a una sociedad civil humanamente desarrollada.

En este sentido, pensar la acción de programas académicos de pregrado y posgrado en sus dinámicas de regionalización, no es solo un asunto de expansión geográfica de sus currículos, implica transformaciones de estos en cuanto a sus lógicas epistémicas dada la necesidad de pensar la interculturalidad y su rol en la formación profesional desde currículos situados y enfocados en el desarrollo de capacidades colectivas como la concientización para que a partir de la lectura del territorio se dimensionen prácticas pedagógicas y educativas que promuevan: el diálogo de saberes, el acercamiento con la comunidad, el reconocimiento de las diferentes perspectivas de mundo en el aula, el territorio como expansión experiencial para el aprendizaje.

En este sentido, la formación en contexto implica el desarrollo en programas académicos de componentes curriculares que profundicen la comprensión de la interculturalidad y la formación

para una ciudadanía que reconozca, potencie y valore la diversidad cultural en la perspectiva de generar procesos de conciliación y colaboración en el aprendizaje y la formación profesional en la configuración de un capital humano y social que desde su actuación aporten al desarrollo territorial intercultural y sostenible.

## **8.2. La generación de conocimiento y su vinculación con la comunidad y la sociedad en la perspectiva del compromiso cívico de la universidad.**

Partir del concepto de compromiso cívico de la universidad implica establecer una relación de cercanía con las comunidades y con sus oportunidades, capacidades, necesidades. En este sentido el desarrollo de la investigación y la proyección social deben ser un componente integral en los procesos de regionalización, de manera tal que se puedan proponer en conjunto con procesos de formación profesional:

- La conformación de semilleros de investigación, de emprendimiento y culturales.
- La realización de foros con análisis de coyuntura territorial a partir de los intereses de los programas académicos, sus grupos de investigación y líneas de investigación, que favorezcan el diálogo con los saberes populares y ancestrales de los territorios y con la institucionalidad e intersectorialidad de manera que se trascienda espacios aislados que se realizan en el desarrollo de componentes curriculares.
- Las alianzas interinstitucionales para el desarrollo de proyectos de investigación contextualizados y en el marco de las demandas de las entidades territoriales y de los procesos de diagnóstico comunitario y social de las problemáticas de los territorios.

### **8.3. Las políticas públicas y el desarrollo territorial intercultural y sostenible**

Uno de los aspectos derivados de la comprensión del desarrollo territorial intercultural y sostenible como expresión de las redes de relaciones sociales que aporta la universidad en sus procesos de regionalización es el desarrollo de capacidades como la conciliación y la colaboración. En el campo de la conciliación, y a partir de la capacidad de las personas de reconocer su realidad y su contexto, la posibilidad de incrementar las interacciones y relaciones sociales de una comunidad en torno a la gestión de proyectos de desarrollo y de políticas públicas en integración con la dirigencia política, el gobierno, los gremios, las asociaciones, que aborden de manera decidida temáticas como:

- La sostenibilidad territorial basada en el diálogo de saberes entre la ciencia, el conocimiento popular y la ancestralidad que promueva sectores agropecuarios, turísticos, empresariales, comerciales, financieros, mineros.
- La educación intercultural que promueva lecturas y diálogos entre la educación tradicional y la educación propia, que permita proyectar la etnoeducación como la educación situada y en contexto con la capacidad de leer las perspectivas globales, nacionales, regionales y locales con las perspectivas y lecturas de mundo de las comunidades.
- Desarrollo cultural que involucre las diferentes formas de ver el mundo y sus expresiones en el territorio y que desarrolle el concepto de “universidad como crisol cultural” derivado de las relaciones observadas en el presente trabajo.
- La red de relaciones en infraestructuras contextualizadas que conecten desde plataformas físicas, electrónicas y digitales las construcciones sociohistóricas del territorio desde sus propias comprensiones y arraigos.

## 9. Referencias bibliográficas

- Acosta Valdeleón, Wilson, Carreño Manosalva, Clara. (2013). Modo 3 de producción de conocimiento. Implicaciones para la universidad hoy. Revista de la Universidad de la Salle, ISSN 01206877, No. 61, pags 67-87.
- Adorno, Theodor (1998). Educación para la Emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmuth Becker (1959 – 1969) Edición de Gerd Kadelbach. Ediciones Morata. Madrid.
- Alcaldía de Riosucio. (2021). Información oficial. <http://www.riosucio-caldas.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Pasado-Presente-y-Futuro.aspx>
- Alcaldía Municipal de Riosucio. Sala de prensa. (2022), <http://riosucio-caldas.gov.co/Transparencia/PlaneacionGestionControl/Acuerdo%20398%20-%20PLAN%20DE%20DESARROLLO%20MUNICIPAL%202020-2023.pdf>
- Aleffi, Ch; Tomasi, S; Ferrara, C; Santini, C; Paviotti, G; Baldoni, F; Cavicchi, A. (2020). Universities and wineries: Supporting sustainable development in disadvantaged rural áreas. Agriculture 2020, 10(9), 378; <https://doi.org/10.3390/agriculture10090378>
- Appelbaum, N. P. (2003). Historias rivales: narrativas locales de raza, lugar y nación en Riosucio. *Fronteras De La Historia*, 8, 111-129. <https://doi.org/10.22380/20274688.657>
- Archer, Margaret (2009). Teoría Social Realista: El Enfoque Morfogénético. Traducción Daniel Charnilo. Ediciones Universidad Alberto Hurtado. Santiago de Chile.
- Ariztía, T. 2017. La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites Cinta moebio 59: 221-234 doi: 10.4067/S0717-554X2017000200221.

- Barber, M., Donnelly, K. y Rizvi, S. (2013). *An avalanche is coming. Higher Education and the Revolution Ahead*. Londres: Pearson Publications
- Bandura, A; Walters R. (1974). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Alianza Editorial, S.A., Madrid.
- Bank, A.D. (2007). *Moving toward Knowledge-Based Economies: Asian Experiences*. En: ciudad región concedora: Marcelo López y otros. Manizales. Universidad de Caldas. 2008.
- Barco, B. & Carrasco, A. (2018). Explicaciones causales en la investigación cualitativa: elección escolar en Chile. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11 (22), 113-124. doi: 10.11144/Javeriana.m11-22.ecic
- Bervejillo, Federico (1996). Territorios en la globalización, cambio global y estrategias de Desarrollo territorial. Serie Ensayos Ilpes No. 34. En [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/9773/S9600707\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/9773/S9600707_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Berger, Peter L; Luckmann, Thomas. (2012). *La construcción social de la realidad*. 1ª. Edición. 23ª. Reimpresión. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Bhaskar, Roy. (2008) *A Realist Theory of Science*. London - New York: Routledge,
- Blandon Montes, Astrid (2002). *Principios de Estratigrafía*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Minas. Medellín, Colombia. En <http://bdigital.unal.edu.co/12331/1/42968477.2002.Parte1.2.pdf>
- Bolaños, Graciela; Libia Tattay y Avelina Pancho. (2009). Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural (UAIIN): Un proceso para fortalecer la educación propia y comunitaria en el marco de la interculturalidad. En Daniel Mato (coord.), *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y*

- desafíos. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC), págs.: 155-190.
- Bourdieu, P. (1987), “Espacio social y poder simbólico”, Cosas dichas, Buenos Aires, Gedisa, 1988, pp. 127-142.
- Boyer, E. (1996). The scholarship of engagement. *Journal of Public Service and Outreach*, 1(1), 11-20
- Bueno, Eduardo; Casani, Fernando (2007). La tercera misión de la universidad. Enfoques indicadores básicos para su evaluación. *Economía Industrial*. No. 366, pags 43-59. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2510911>
- Calvo Muñoz, Carlos. (2012). Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación. Editorial Universidad de la Serena. 4ª. Edición.
- Calderón, Fernando (2016). Reconsideración del desarrollo humano. En: Reconceptualización del desarrollo en la era global de la información. Manuel Castells y Pekka Himanen Editores. Fondo de Cultura Económica. Santiago, Chile. Pp 265 -303.
- Cambiasso, Mariela (2011). La teoría de la estructuración de Anthony Giddens: un ensayo crítico. VI Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.academica.org/000-093/291.pdf>
- Carayannis, Elias, & Barth, Thorsten, & Campbell, David. (2012). The Quintuple Helix innovation model. Global warming a a challenge and driver for innovation. *Journal of innovation ans entrepreneurship*, 2012, 1-2. En: <http://www.innovation-entrepreneursrship.com/content/1/1/2>.



- Cañellas, A. J. C. (1997). Postmodernidad y educación. Fundamentos y perspectivas. *Educación y Cultura: revista mallorquina de Pedagogía*, 10, 7-18.
- Castells, Manuel, & Himanen, Pekka. (2016). Reconceptualización del desarrollo en la era global de la información. Fondo de Cultura Económica. 1ª. Edición.
- Castillo Guzman, Elizabeth, & Guido Guevara, Sandra Patricia (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista colombiana de educación*, (69), 17-44. Retrieved april 16, 2019, from [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162015000200002&Ing=en&tIng=](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162015000200002&Ing=en&tIng=).
- Castro Martínez, Elena; Vega Jurado, Jaider (2009). Las relaciones universidad – entorno socioeconómico en el Espacio Iberoamericano de Conocimiento. *Revista CTS*, no. 12, Vol. 4, Abril de 2009.
- CEPAL (2017). Panorama del desarrollo territorial en América Latina y el Caribe, 2017. Agendas globales de desarrollo y planificación multinivel. Documentos de Proyectos. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Naciones Unidas. Santiago. Chile. En: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42721/1/S1701079\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42721/1/S1701079_es.pdf)
- CEPAL (2020). Construir un nuevo futuro. Una recuperación transformadora con igualdad y sostenibilidad. Trigésimo octavo periodo de sesiones 26 a 28 de octubre. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Naciones Unidas. Santiago. Chile. En: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46225/1/S2000667\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46225/1/S2000667_es.pdf)
- CECEPS Benchmarking Task Force (2004) ‘Qualities of Engagement’. U.S. Association of Public and Land Grant Universities Council on Engagement and Outreach <http://www.aplu.org/NetCommunity/Page.aspx?pid=255>

- Censo General 2005 (2010). Boletín Aguadas Caldas. Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas.
- Censo General 2005 (2010). Boletín La Dorada Cald7as. Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas.
- Censo General 2005 (2010). Boletín Riosucio Caldas. Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas.
- Clark, Burton R. (1998): *Creating Entrepreneurial Universities: Organisational Pathways of Transformation*. Issues in Higher Education, International Association of Universities and Elsevier Science, New York.
- Colom, Antonio; Rodríguez María (1996). *Teoría de la Educación y ciencias de la Educación*. Ediciones Universidad de Salamanca. Teor. educ. 8, 1996, pp. 43-54. Recuperado en 19 de marzo de 2018 en [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71783/1/Teoria de la Educacion y Ciencias de la .pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71783/1/Teoria_de_la_Educacion_y_Ciencias_de_la_.pdf)
- Consejo Privado de Competitividad. <https://compite.com.co/indice-departamental-de-competitividad/> Abril 2021
- Consejo Nacional de Competitividad. (2020). Índice de progreso social. Con el apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. <http://www.competitividad.org.do/>
- Cuevas Marín, Constanza del Pilar (2016). *Diversidad e Interculturalidad en la Escuela*. Serie Investigación Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. IDEP. 1ª. Edición. Bogotá. D.C. Colombia.

Departamento Nacional de Estadística. (2018). Pobreza multidimensional. Gobierno de Colombia

. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-multidimensional>

Departamento Nacional de Estadística, (2005). La visibilización estadística de los grupos étnicos

colombianos. Documento DANE. Gobierno de Colombia. En:

[https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad\\_estadistica\\_etnicos.pdf](https://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf).

Consulta enero 21 de 2019.

Departamento Nacional de Estadística. (2019). Grupos étnicos. Gobierno de Colombia.

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos/informacion-tecnica>

Departamento Nacional de Estadística. (2018). Información Regional.

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/informacion-regional/informacion-estadistica-desagregada-con-enfoque-territorial-y-diferencial/informacion-estadistica-para-la-planeacion-territorial>

Departamento Nacional de Estadística. (2019). Población indígena de Colombia. Resultados del Censo Nacional de Población y vivienda 2018 .

Departamento Nacional de Estadística. (2020). Presentaciones director DANE a entidades territoriales información estadística para la planeación territorial.

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/informacion-regional/informacion-estadistica-desagregada-con-enfoque-territorial-y-diferencial/informacion-estadistica-para-la-planeacion-territorial>

Departamento Nacional de Estadística. (2022). Censo Nacional de Población y Vivienda.

<https://geoportal.dane.gov.co/geovisores/sociedad/cnpv-2018/?lt=5.450371057823039&lq=-75.73529851199994&z=11>

Departamento Nacional de Estadística. Iniciar Sesión en Geoportal. DANE. ESRI. Colombia.

[https://dane.maps.arcgis.com/sharing/oauth2/authorize?client\\_id=dashboards&response\\_type=code&state=%7B%22portalUrl%22%3A%22https%3A%2F%2Fdane.maps.arcgis.com%22%2C%22uid%22%3A%226v8h\\_WeYngRvy8rJWjQf7RmW7cNX3iUIkZLWbfZYDAI%22%7D&expiration=20160&locale=es&redirect\\_uri=https%3A%2F%2Fdane.maps.arcgis.com%2Fapps%2Fdashboards%2Fhome&redirectToUserOrgUrl=true&code\\_challenge=knHke8AegmULNW87Kj4sSNFurbNx7QDoTDCte0Jdlx8&code\\_challenge\\_method=S256](https://dane.maps.arcgis.com/sharing/oauth2/authorize?client_id=dashboards&response_type=code&state=%7B%22portalUrl%22%3A%22https%3A%2F%2Fdane.maps.arcgis.com%22%2C%22uid%22%3A%226v8h_WeYngRvy8rJWjQf7RmW7cNX3iUIkZLWbfZYDAI%22%7D&expiration=20160&locale=es&redirect_uri=https%3A%2F%2Fdane.maps.arcgis.com%2Fapps%2Fdashboards%2Fhome&redirectToUserOrgUrl=true&code_challenge=knHke8AegmULNW87Kj4sSNFurbNx7QDoTDCte0Jdlx8&code_challenge_method=S256)

Departamento Nacional de Estadística. (2021). A precios corrientes en miles de millones de pesos.

Con información DANE:  
<https://dane.maps.arcgis.com/apps/MapJournal/index.html?appid=5d48c7fd6698456cbaf59ca7382696a>. Abril 2021.

Departamento Nacional de Estadística. (2018) Medida de pobreza multidimensional municipal

(cabecera municipal). ESRI. Colombia.  
<https://dane.maps.arcgis.com/apps/dashboards/cbcedc7094524f4191eb82ba44e4f4d2>

Departamento Nacional de Estadística. (2018). Grupos étnicos - Información técnica. Gobierno de

Colombia. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos/informacion-tecnica>

Departamento Nacional de Estadística. PIB por departamento. (2021).

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cuentas-nacionales/cuentas-nacionales-departamentales>

Departamento Nacional de Estadística. Geovisor detallado para sectores y amenazas del CNPV 2018.

<https://geoportal.dane.gov.co/geovisores/sociedad/cnpv2018-detallado/>

Departamento Nacional de Planeación. (2019). Global Innovation Index (GII). Índice

Departamental de Innovación para Colombia que se basa en el. Construido a partir de los subíndices: Insumos (Instituciones, Capital Humano e Investigación, Infraestructura, Sofisticación de mercados, Sofisticación de negocios) y Resultados (Producción de conocimiento y tecnología, Producción creativa),

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Indice-Departamental-Innovacion-Colombia-2019.pdf>

Departamento Nacional de Planeación. (2021). TerriData. Tomado de

<https://terridata.dnp.gov.co/#/perfiles>

De la Torre Tomás, María Consuelo (2006). Los cimientos científicos de una nueva teoría educativa. Revista Tendencias Pedagógicas. Universidad Autónoma de Madrid. Volumen

11. En <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1865>

Deleuze, G. (2009) *Diferencia y Repetición*. Buenos Aires: Amorrortu Editores

Dewey, John. (1957). La educación de hoy, Buenos Aires: Losada. citado por Salcedo, 2008, pp 97. Una reflexión crítica sobre ciudad educadora).

Dewey, John (2010). Experiencia y Educación. Traducción del inglés por Lorenzo Luzuriaga.

Edición y estudio introductorio de Javier Sáenz Obregón. Editorial Biblioteca Nueva.

- Dietz, Gunther (2017). Interculturalidad una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39(156), 192-207. Recuperado en 15 de abril de 2019, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200192&Ing=es&tIng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192&Ing=es&tIng=es).
- Donati, Pierpaolo (2018). An Original Relational Sociology Grounded in Critical Realism. Chapter 22 The Palgrave Handbook of Relational Sociology. Francois Dépelteau Editor. : <https://www.researchgate.net/publication/322364095>
- Donati, Pier Paolo. (1993). Pensamiento sociológico y cambio social: hacia una teoría relacional. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. N° 63, págs. 29-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=766863#:~:text=Se%20propone%20un%20paradigma%2C%20denominado,tal%20relaci%C3%B3n%20significa%20y%20comporta>.
- Durkheim, Emile. (2000). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- Emirbayer, Mustafa (1997). Manifesto for a Relational Sociology. *The American Journal of Sociology*, Vol 103:2, 1997. Pp 287 – 317. Doi:10.1086/231209.
- Escobar, Arturo (2005). El “postdesarrollo” como concepto y práctica social. En Daniel Mato (coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, pp. 17-31.
- Escuela Superior de Administración Pública. (2022) ¿Qué es la ESAP? Página Web. <https://www.esap.edu.co/inicio/esap/que-es-la-esap/>

- Esguerra Lozada, M.M. (2014). Comprensión y autocomprensión en la hermenéutica de Gadamer, y algunas perspectivas para el humanismo. *Universitas Philosophica*, 31(63), pp. 97-117, ISSN 0120-5323, ISSN en línea 2346-2426, doi: 10.11144/Javeriana.uph31-63.cahg.
- Etzkowitz, Henry (1990). *Second Academic Revolution: The Role of the research University in Economic Development*. In: Cozzens S.E. (ed) *The Research System in Transition*, Vol 57. Springer, Dordrecht.
- Etzkowitz, H; Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “mode 2” to a Triple Helix of University – industry – government relations. *Research Policy*, 29, 109 – 123.
- Etzkowitz, H.; A. Webster; C. Gebhardt y B. Terra (2000): «The future of the University and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm», *Research Policy*, 29 (2), pp.313-330. En:  
[https://www.researchgate.net/publication/4928868\\_The\\_Future\\_of\\_the\\_University\\_and\\_the\\_University\\_of\\_the\\_Future\\_Evolution\\_of\\_Ivory\\_Tower\\_to\\_Entrepreneurial\\_Paradigm](https://www.researchgate.net/publication/4928868_The_Future_of_the_University_and_the_University_of_the_Future_Evolution_of_Ivory_Tower_to_Entrepreneurial_Paradigm)
- Fallanca, C..2020. Teaching, research and third mission for the sustainable development of cities, communities and territory. *ArcHistoR* 12(6), pp. 426-437. DOI: 10.14633/AHR171
- Ferrao Candau, Vera Maria. (2010). Educación Intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos* XXXVI, No. 2; 343-352. Doi:10.4067/S0718-07052010000200019.
- Fitzgerald, Hiram; Bruns, Karem; Sonka, Steven; Furco, Andrew; and Swanson, Louis (2012). The Centrality of Engagement in Higher Education. *Journal of Outreach and Engagement*, Volume 16, Number 3. (pp 7 -27).
- Frigerio, Graciela (2003). *Los Sentidos del Verbo Educar*. CREFAL Series. México.

- Fondo Monetario Internacional. (2021). Financiación del FMI. Datosmacro. <https://datosmacro.expansion.com/paises/grupos/fmi>
- Gacel – Avila, Jocelyne (2017). La ciudadanía global, un concepto emergente y polémico. En: Educación superior y Sociedad. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) - Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Colección 25°. Aniversario.
- Geneyro, Juan Carlos. (1994). Educación, Democracia y aportes de John Dewey. Estudios 39-40. <http://estudios.itam.mx/sites/default/files/estudiositamx/files/039/000172745.pdf>
- Gergen, Kenneth J.(2007) Construcciónismo social, aportes para el debate y la práctica / Kenneth Gergen; traductoras y compiladoras, Angela María Estrada Mesa, Silvia Diazgranados Ferráns — Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, CESO, Ediciones Uniandes.
- Gibbons, M.; Trow, M; Scott, P; Schwartzman, S; Nowotny, H; Limoges, C. (1994). The new production of knowledge – the dynamics of science and research contemporary societies. London, Thousands Oaks, California: Sage publicaions. 1994. En [http://www.archive.org/details/mode1\\_2](http://www.archive.org/details/mode1_2)
- Gibbons, Michael. (1998). Pertinencia de la educación superior en siglo XXI. En [http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs\\_sesiones/gibbons\\_victor\\_manuel.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf).
- Gibbons, M. (2001). Engagement as a core value for the university: A consultation document. The Association of Commonwealth Universities, 12
- Gibb, A.A. (1993): «The enterprise culture and education: understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals», International Small Business Journal, 11 (3), pp.14-34



- Geertz, Clifford (1994). Conocimiento local. ensayos sobre la interpretación de las culturas. 1ª. Edición. Ediciones Paidós. Ibérica, S.A.
- Geertz, Clifford (1996). Los usos de la diversidad. Ediciones Paidós. I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona. 1ª. Edición.
- Gobernación de Caldas. Plan de Desarrollo del Departamento de Caldas. 2016- 2019. Sistema de Información del Gobierno del Departamento de Caldas <https://caldas.gov.co/index.php/portfolio-2/informacion-general/geografia-de-caldas>
- Goddard, J. (2009). Re-inventing the civic university. National Endowment for Science. Recuperado de [http://www.nesta.org.uk/sites/default/files/reinventing\\_the\\_civic\\_university.pdf](http://www.nesta.org.uk/sites/default/files/reinventing_the_civic_university.pdf)
- González Pérez, M.A., Mac Labhrainn, M. y McIlrath, L. (2007). The Civic Purpose and Avowed Mission of Higher Education Institutions-Diversity or Uniformity?.
- Gonzalez Gonzalez, Miguel Alberto (2016). Aprender a Vivir Juntos. Lenguajes para Pensar Diversidades e Inclusiones. 1ª. Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: centro de publicaciones educativas y material didáctico. 152 p.
- González González, Ramón Gil and Fernández-Larrea, Mercedes González (2006), 'Extensión universitaria: una aproximación conceptual desde la perspectiva cubana', Revista Cubana de la Educación Superior, 26, pp. 69–76
- Gonzalez Hernandez, Oscar Jairo (2003). De la diversidad y los diversos territorios. Revista Universidad Eafit. Vol 39. No. 131. Pp 23-31.
- Gutierrez, Alicia B. (2005). Las Practicas Sociales. Una Introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra Editor. Buenos Aires. Argentina.

- Haigh, F., Kemp, L., Bazeley, P. *et al.* Developing a critical realist informed framework to explain how the human rights and social determinants of health relationship works. *BMC Public Health* 19, 1571 (2019). <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7760-7>
- Harvey, D. (2004). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu editores, 401 p.
- Higgins, M.D. (2012). Remarks by President Michael D. Higgins at the launch of the Irish Centre for Autism and Neurodevelopmental Research, Galway, February 24, 2012. Recuperado de <http://www.president.ie/speeches/launch-of-the-irish-centre-forautismandneurodevelopmental-research/>
- Himanen, Pekka (2016). La dignidad como desarrollo. En: *Reconceptualización del desarrollo en la era global de la información*. Manuel Castells y Pekka Himanen Editores. Fondo de Cultura Económica. Santiago, Chile. Pp 305 – 342.
- Holland, B. y Gelmon, S. (1998). The state of the engaged campus: what have we learned about building and sustaining university and community partnerships'. *AAHE Bulletin American Association for Higher Education*, 51(1), 3–6.
- Hoyt, L. y Hollister, R. (2014). *Moving Beyond the Ivory Tower: The Expanding Global Movement of Engaged Universities*. En Hall, B y Tandon, R. (eds.) *Knowledge, Engagement and Higher Education: Rethinking Social Responsibility* (pp.129-139). New York: Palgrave Macmillan
- Ibrahim, Solava. (2006). From Individual to Collective Capabilities: The Capability Approach as a Conceptual Framework for Self-help, *Journal of Human Development and Capabilities*, 7:3, 397-416, DOI: 10.1080/14649880600815982

- Ibrahim, Solava. (2017). How to Build Collective Capabilities: The 3C-Model for Grassroots-Led Development, *Journal of Human Development and Capabilities*, 18:2, 197-222, DOI: 10.1080/19452829.2016.1270918
- Institute for the future of education. (2017). El número de estudiantes universitarios se ha duplicado desde el 2000 pero, ¿ha sido equitativo el crecimiento? Observatory. <https://observatorio.tec.mx/>
- Jaeger, Werner (2001). Paideia: los ideales de la cultura griega. Libro Primero. Fondo de Cultura Económica México. Decimoquinta reimpresión.
- King's College London. (2017). Advancing University Engagement: University engagement and global league tables. Universidad de Chicago y la Universidad de Melbourne: <https://www.kcl.ac.uk/policy-institute/assets/advancing-university-engagement.pdf>
- Lefebvre, Henry (2003). La producción del espacio. Capitán Swing libros. 1ª. Edición.
- López, Jairo; Correa, John (2012). achsc \* vol. 39, n.º 2 - jul. - dic. 2012 \* issn 0120-2456 (impreso) - 2256-5647 (en línea) \* colombia \* págs. 187-216. En: <http://www.scielo.org.co/pdf/achsc/v39n2/v39n2a08.pdf>
- Llanos-Hernandez, Luis (2010). El Concepto de Territorio y la Investigación en Ciencias Sociales. *Revista Agricultura, Sociedad y Desarrollo*. Volumen 7, No. 3. Septiembre – diciembre de 2010. PP. 207 – 220). En: <http://www.colpos.mx/asyd/volumen7/numero3/asd-10-001.pdf>
- Longás, Jordi; Civís, Mireia; Riera, Jordi; Fontanet, Annabel; Longás, Eduard; Andrés, Tomás (2008). Escuela, Educación y Territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad Pedagógica Social. *Revista Interuniversitaria*, núm. 15, marzo, 2008, pp. 137-151 Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social Sevilla, España.

- Lorenzo Moledo, Mar (2012). La función social de la universidad y la formación del profesorado. *Edetania* 42 (diciembre de 2012), 25-38, ISSN:0214-8560
- Luckmann, Thomas (1996). Nueva sociología del conocimiento. *Revista española de investigaciones sociológicas*. No. 74. Pags 163 – 172. En [http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_074\\_09.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_074_09.pdf)
- Luzuriaga, Lorenzo (1959). La historia de la educación y de la pedagogía. 3ª. Edición. Editorial Losada. Buenos Aires.
- Lyons, A, y McIlrath, L. (2011). Survey of Civic Engagement Activities in Higher Education in Ireland. Galway: Campus engage.
- Malagón Plata, Luis Alberto (2006). La vinculación universidad – sociedad desde la una perspectiva social. *Educación y Educadores*, Volumen 9, Numero 2, pp 79-93. Universidad de la Sabana. Facultad de Educación.
- Max Neef, Manfred. *Desarrollo a Escala Humana* (1993). Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Editorial Nordam-Comunidad. 2ª. Ed. 1993.
- Manet, Lea (2014). Modelos de Desarrollo Regional. *Noésis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. Vol 23, No. 46. Julio – Diciembre. 2014.
- Martínez Iñiguez, Jorge E., Tobón, Sergio, & Romero Sandoval, Aarón. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa (México, DF)*, 17(73), 79-96. Recuperado en 19 de mayo de 2019, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732017000100079&lng=es&tlng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100079&lng=es&tlng=pt).
- McIlrath, Lorraine. (2015). La universidad cívica ¿un vacío legal y político?. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 19, No. 1 (enero – abril 2015)

- Mcluhan, H. M. (1968). *El aula sin muros*, p. 235. Barcelona: Ed. de Cultura Popular.
- Melamed-Varela, E., Navarro-Vargas, L., Blanco-Ariza, A.B., Olivero-Vega, E. (2019). Vínculo Universidad-Empresa-Estado para el fomento de la innovación en sistemas regionales: Estudio documental. *Revista de Estudios Regionales*. (114), pp. 147-169
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/401926:#:~:text=Tomando%20como%20referencia%20las%20nuevas,a%20la%20registrada%20en%202020>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Educación Superior. Boletín N° 1. Noviembre. Información tomada de [https://snies.mineducacion.gov.co/1778/articles-393225\\_boletin\\_dic\\_2017.pdf](https://snies.mineducacion.gov.co/1778/articles-393225_boletin_dic_2017.pdf)
- Moncayo Jiménez, Edgar (2003). Nuevas teorías y enfoques conceptuales sobre el desarrollo regional: ¿Hacia un nuevo paradigma?. En: <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/ecoins/article/view/204/3320>.
- Mora Olate, María Loreto. (2019). Contributions of the latin american intercultural philosophy to the management of migrant cultural diversity in school. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 24(87), 78–85. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3463789>
- Morin, Edgard (2009). Sobre la reforma de la universidad. *Gazeta de antropología*, 25(1).artículo 00. <http://hdl.handle.net/10481/6850>
- Munck, Ronaldo. (2010). La teoría crítica del desarrollo: resultados y prospectiva. *Migración y desarrollo*, 8(14), 35-57. Recuperado en 19 de marzo de 2018, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-75992010000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-75992010000100003&lng=es&tlng=es).

- Naidorf, J., & Giordana, P., & Horn, M. (2007). La pertinencia social de la universidad como categoría equívoca. *Nómadas (Col)*, (27), 22-33.
- Newman, J.H. (1996) *The idea of a university*. Yale University Press
- Nussbaum, Martha C. y Amartya Sen (Comps.) (1993). *La calidad de vida*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Nussbaum, Martha. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona.
- Nussbaum, Mattha C. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. (Traducción de Albino Santos Mosquera). PAIDOS
- Organización de las Naciones Unidas (2021). *Objetivos del desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Palacio Castañeda, Jorge Alberto (2016). *De la Diversidad, el Territorio y los Derechos en la Escuela*. Presentación en: *Diversidad, Interculturalidad, Territorio y Derechos en la Escuela*. Serie Investigación IDEP.
- Páramo, Pablo (2009). *Pedagogía Urbana: elementos para su delimitación como campo de conocimiento*. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 57, julio-diciembre, 2009, pp. 14-27. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Páramo, P., Hederich, C., López, O., Sanabria, L. & Camargo, A. (2015). ¿Dónde ocurre el aprendizaje? *Psicogente*, 18(34), 320-335. <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.508>
- Páramo, P. (2010). *Aprendizaje situado: creación y modificación de prácticas sociales en el espacio público urbano*. *Psicología & Sociedade*, 22(1), 130-138.

- Parra Heredia, Juan David (2016). Realismo crítico: una alternativa en el análisis social. *Revista sociedad y economía* No. 31. Pp 215 - 238 En <http://www.scielo.org.co/pdf/soec/n31/n31a10.pdf>
- Parrada Corrales, Jairo (2004). Realismo crítico en investigación en ciencias sociales: una introducción. *Investigación y Desarrollo*, vol. 12, núm. 2. Diciembre, 2004. Pp- 396-429. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia.
- Pérez Lindo, Augusto. (2016). El modo 3 de producción del conocimiento, las universidades y el desarrollo inteligente de América del Sur. *Integración y Conocimiento*. ISSN 2347-0658. Vol, 2, no. 5. Plan de Desarrollo del Departamento de Caldas. 2016- 2019
- Rama Vitale, Claudio (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre-diciembre), 2006, pp. 11-24.
- Ricoeur, Paul (2006). *Teoría de la Interpretación. Discurso y excedente de sentido*. 6ª. Edición. Siglo XXI editores, s.a de c.v.
- Riechmann, Jorge (2006). *Biomímesis. Ensayos sobre imitación de la naturaleza, ecosocialismo y autocontención*. Los libros de la catarata. Madrid.
- Rivas Leone, José Antonio (2003). El Neoinstitucionalismo y la revalorización de las instituciones. *Reflexión Política* Año 5 No. 9. Junio de 2003. IEP – UNAB (Colombia).
- Runge, Andres K; Piñeres, Juan David. (2015). *Revista Itinerario Educativo*. Año XXIX, Numero 66. Julio diciembre 2015. P 249 – 280.
- Runge Peña, Andrés Klaus y Muñoz Gaviria, Diego Alejandro. (2012). “Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria”. *Revista*

- Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 2, Vol. 8, pp. 75-96. Manizales: Universidad de Caldas.
- Saavedra y otros (1997). *Planificación del Desarrollo*. Editorial Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Santos, Boaventura de Sousa (2011). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Editorial Trotta/Ilsa. 2ª. Edición.
- Sayer, Andrew (1992). *Method in Social Science. A realist approach*. Routledge. 2<sup>nd</sup>. Edition. London. ISBN 0-203-16372-9 (Adobe eReader Format)
- Sen, A.K. (1987) *On Ethics and Economics*, Basil Blackwell, Oxford.
- Sen, A.K. (1999) *Development as Freedom*, Oxford University Press, Oxford.
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). Consultado el día 10 de Abril de 2020 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- Schutz, Alfred (1993). *La Construcción Significativa del Mundo Social*. Editorial Paidós. 1ª. Reimpresión en España.
- [SERRA, Maria Silvia](#) and [RIOS, Guillermo A](#) (2015). Las ciudades como territorio de la educación integral. *Educ. rev.* [online]. 2015, vol.31, n.4, pp.121-134. ISSN 1982-6621. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698151372>.
- Simondon, Gilbert (2009). *La individuación a la luz de la noción de forma y de información*. Buenos Aires: Ediciones la Cebra y Editorial Cactus.
- Ministerio de Educación Nacional. Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) <https://hecaa.mineduacion.gov.co/consultaspublicas/ies>. Abril 2021
- Spindola, Octavio (2016). Espacio, territorio y territorialidad: una aproximación teórica a la frontera. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* Universidad Nacional



Autónoma de México Nueva Época, Año LXI, núm. 228 septiembre-diciembre de 2016  
pp. 27-56 ISSN-0185-1918

Stiglitz, J; Greenwald, B. (2014). La creación de una sociedad del aprendizaje. Un nuevo enfoque hacia el desarrollo, el crecimiento y el progreso social. Cap. 13. La transformación social y la creación de una sociedad del aprendizaje. ediciones culturales Paidós. Sello editorial Crítica. México

Sunkel, O. (1990). Neoestructuralism versus neo-liberalism in the |1990s. CEPAL review, num 42. Pp 35-51.

Tello, Mario (2010). Del desarrollo económico nacional al desarrollo local: aspectos teóricos. Revista CEPAL no. 102. Diciembre 2010. En: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11416/102051067\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11416/102051067_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ther Ríos, Francisco. (2012). Antropología del territorio, Polis [En línea], 32 | 2012, Publicado el 13 diciembre 2012, consultado el 30 septiembre 2016. URL : <http://polis.revues.org/6674>

Trilla, J. (1986). Ensayos sobre la escuela. El espacio social y el material de la escuela, pp. 7-9. Barcelona: Alertes S.A. de Ediciones.

Trilla, Jaume (1993). La educación y la ciudad. En: Otras Educaciones. Universidad Pedagógica Nacional de Barcelona. Editorial Antropos. Pp 177 - 203. 1993.

Touraine, Alain (2000). ¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes; trad. De Horacio Pons. – 2ª. Edición. – México: Fondo de Cultura Económica.

Touraine, Alain (2000b). Crítica de la Modernidad. Fondo de Cultura Económica. 2ª. Edición. México.

Touraine, Alain (2000c). ¿Qué es la democracia? Fondo de Cultura Económica. 2ª. Edición. México D.F.

Tubino, Fidel (2019). La interculturalidad crítica latinoamericana como proyecto de justicia. En: <https://forhistiur.net/2019-03-tubino/>

Universidad de Caldas. (2022). Misión, Visión, Principios y Valores de la Universidad de Caldas. Página Web. <https://www.ucaldas.edu.co/portal/mision-vision-2/>

Universidad de Manizales. (2022). Misión, Visión y Principios. Página Web. <https://umanizales.edu.co/mision-vision-y-principios/>

Urbano Gil, Enrique. 2007. El Enfoque Etnometodológico en la Investigación Científica.

Vera Torres, Juan Antonio (1994). Estratigrafía: Principios y Métodos. Editorial Rueda. Madrid.

En

[https://www.academia.edu/10105640/ESTRATIGRAF%C3%8DA\\_PRINCIPIOS\\_Y\\_M%C3%89TODOS](https://www.academia.edu/10105640/ESTRATIGRAF%C3%8DA_PRINCIPIOS_Y_M%C3%89TODOS)

Walsh, Catherine (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. En: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4663/364>. Mayo 2021.

Walsh, Catherine (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En: [https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural\\_150569\\_4\\_1923.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf)

Walsh, Catherine (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En j: Viaña, L. Tapia y C. Walsh, Construyendo Interculturalidad Crítica. La Paz: Instituto Internacional de Integración -Convenio Andres Bello.

Watson, D., Hollister, H., Stroud, S. y Babcock, E. (2011). The engaged university: International perspectives on civic engagement. New York: Taylor & Francis

Weber, Max (1964). Economía y Sociedad. Esbozo de sociología comprensiva. 2ª. Reimpresión. 2ª edición en español 1964.

World Higher Education Database. (2021)., <https://www.iau-aiu.net/World-Higher-Education-Database-WHED>.

World Higher Education Database (WHED). (2021). International Association of Universities. <https://whed.net/home.php>

## ANEXOS

### ANEXO 1. DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
INSTITUTO PEDAGÓGICO  
DOCTORADO FORMACIÓN EN DIVERSIDAD**

El presente documento corresponde al consentimiento informado de los participantes en entrevistas y/o grupos focales en el marco del proceso investigativo de la tesis doctoral Adelantado por CARLOS EDUARDO GARCÍA LÓPEZ en el Doctorado Formación en Diversidad de la Universidad de Manizales.

#### **DESCRIPCIÓN GENERAL**

La tesis doctoral aborda la relación entre las universidades, el desarrollo territorial y la diversidad. Plantea que las Instituciones de Educación Superior (IES) aportan al desarrollo territorial de los municipios desde sus funciones misionales docencia, investigación y proyección social, al potenciar la interculturalidad y la interacción social para generar experiencias de transformación social en el contexto de actuación. Busca explicar las condiciones que generan experiencias de transformación social de la interculturalidad a partir de las percepciones, opiniones y/o conceptos que los actores territoriales le dan al papel de la universidad en la transformación social del territorio.

#### **OBJETIVO DE LA PARTICIPACIÓN**

Dado el interés de la tesis por explicar las experiencias de transformación social de la interculturalidad en la relación universidad – desarrollo territorial en el municipio de Riosucio (Caldas), desde las opiniones de los actores específicamente: actores institucionales, actores graduados de las IES, actores comunales asociados a proyectos universitarios, se hace la invitación

para participar en una entrevista individual y/o en grupos focales que buscan profundizar en las experiencias, lecturas, percepciones, opiniones de los entrevistados frente a la presencia, rol, aporte y significados de las universidades en su contexto territorial.

La participación en el proceso investigativo es voluntaria e implica una entrevista de aproximadamente 45 minutos, en el cual y dadas las condiciones actuales de la pandemia Covid-19, se garantizarán las condiciones de bioseguridad recomendadas en cuanto a distanciamiento social, uso obligatorio de tapabocas y desinfección de manos e instrumentos empleados. Con el objetivo de poder realizar una transcripción completa de los planteamientos expresados por el participante, la conversación será grabada y/o filmada, señalando que la información suministrada será utilizada con fines netamente académicos y relacionados únicamente con esta investigación. Tanto la entrevista como los datos suministrados serán codificados, como garantía del anonimato de estos, de manera que se da respeto a la confidencialidad y manejo de la información en el marco la política nacional de protección de datos.

Si en el transcurso de la entrevista o del proceso el participante tiene inquietudes puede expresarlas abiertamente y en cualquier momento, si así lo considera podrá solicitar su retiro del proceso.

### **Consentimiento informado**

Con la firma del presente documento, el participante manifiesta que tiene claridad sobre el proceso de la entrevista, sobre la confidencialidad de la información, que puede solicitar copia del presente documento de consentimiento informado y que podrá solicitar información sobre los resultados del proceso investigativo y establecer contacto con el investigador en los teléfonos, dirección y correo relacionados con la firma de este. De manera específica el participante da su consentimiento en los siguientes términos:

1. Acepto participar de manera voluntaria en la entrevista de acuerdo con los objetivos de la investigación.
2. Acepto participar en la entrevista durante el tiempo estipulado y con la garantía que podrá retirarse o no responder las preguntas.
3. Acepto realizar la entrevista de manera presencial en sitio concertado previamente según sus condiciones y que dada la situación de salud pública relacionadas con la Pandemia Covid – 19, puede solicitar que esta se realice utilizando plataformas informáticas para el desarrollo de videoconferencias.
4. Acepto que la información suministrada es confidencial y será usada solo según los objetivos de la investigación.
5. Acepto que la entrevista sea grabada y/o filmada y que la información transcrita será codificada en garantía de su confidencialidad, manejo de la información y del anonimato como participante.

Se firma en \_\_\_\_\_, el día \_\_\_\_\_, del mes \_\_\_\_\_ de 2021

**Nombre del Participante:** \_\_\_\_\_

**Firma del Participante:**

---

**Nombre del Investigador:** CARLOS EDUARDO GARCÍA LÓPEZ

**Firma del Investigador:**

---

ANEXO 2

GUION DE ENTREVISTA ACTORES SOCIALES

ACTORES GRADUADOS

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
INSTITUTO PEDAGÓGICO  
DOCTORADO FORMACIÓN EN DIVERSIDAD  
GUIÓN ENTREVISTA ACTORES SOCIALES  
ACTORES GRADUADOS**

Tesis Doctoral

El presente documento corresponde al guion para la entrevista a actores graduados que participan en el proceso investigativo de la tesis doctoral, realizada por Carlos Eduardo García López.

**DESCRIPCIÓN GENERAL Y OBJETIVO DE LA PARTICIPACIÓN**

Dado el interés de la tesis por explicar las experiencias de transformación social de la interculturalidad en la relación universidad – desarrollo territorial en el municipio de Riosucio (Caldas), desde las opiniones de los actores específicamente: actores institucionales, actores graduados de las IES, actores comunales asociados a proyectos universitarios, se realiza la invitación a participar en una entrevista individual y/o en grupos focales que buscan profundizar en las lecturas, percepciones, opiniones de los entrevistados a la presencia, rol, aporte y significados de las universidades en su contexto territorial. Para tal fin previo al inicio de la entrevista el invitado diligencia el consentimiento informado como aceptación de las condiciones, el objetivo de la investigación y los riesgos y beneficios de su participación.

**PROCEDIMIENTO GENERAL**

La entrevista tiene los siguientes pasos:

1. Establecimiento del contacto con el actor social específico y concreción del encuentro, el sitio de realización y/o plataforma de videoconferencia a utilizar.

2. Ambientación de la entrevista. Saludo y presentación del objetivo de la investigación y de la participación. Verificación de las medidas de bioseguridad y de los recursos como libreta de apuntes, grabadora, computador en caso de realizarse de manera presencial. El tiempo máximo de entrevista es de 45 minutos y para los grupos focales de 2 horas.
3. Reflexión inicial y sensibilización frente a la tesis y frente a las preguntas en torno a las cuales girará la entrevista.
4. Realización y grabación de la entrevista
5. Síntesis de la entrevista y los planteamientos.
6. Agradecimientos.

### Preguntas en la entrevista

<b>CATEGORÍA</b>	<b>SUBCATEGORÍA</b>	<b>PREGUNTA</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>DESARROLLO TERRITORIAL</b>	<b>SOSTENIBILIDAD</b>	¿Cómo graduado de una IES en el municipio, cuál considera que ha sido su aporte a la sostenibilidad del territorio? ¿Cuál es su opinión sobre el aporte que realizan las universidades al desarrollo sostenible de los territorios?	Elementos: en términos de participación en proyectos sociales, económicos o ambientales, contribución a procesos formativos, emprendimiento e innovación
	<b>TRANSFORMACIÓN SOCIAL</b>	¿Qué procesos de transformación social ha evidenciado en los últimos años con la presencia de las universidades en el territorio? ¿En su opinión como contribuyen los graduados de las IES en la transformación social de su municipio?	Mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar social, más actividades culturales, más dinámicas de participación en la Formulación y ejecución de proyectos sociales por parte de los graduados, de las comunidades, de las IES, de las administraciones
<b>EDUCACION SUPERIOR - UNIVERSIDADES</b>	<b>Pertinencia</b>	¿Qué percepciones, lecturas y evidencias tiene sobre la coherencia	Relación de sus proyecciones de vida, de su familia, de su



		entre su proyecto de vida y la formación recibida en la IES? Cuál es su concepto sobre el papel que cumple su universidad y las universidades en relación con las problemáticas del desarrollo del municipio.	comunidad y las intervenciones de la universidad den el territorio  Relación de proyectos, programas, investigaciones que evidencien la coherencia entre las dinámicas, oportunidades y problemáticas territoriales con los procesos académicos desarrollados
	<b>Regionalización</b>	¿Qué significado le da a los procesos de regionalización de las universidades en términos de la presencia y realización de actividades académica directamente en los territorios?	Presencia de las universidades en los territorios en procesos de descentralización de su actividad académica.
<b>DIVERSIDAD CULTURAL</b>	<b>Interculturalidad</b>	En su opinión ¿Cuál es el rol de la universidad en la promoción del diálogo cultural, étnico y racial?	
	<b>Participación y cultura ciudadana</b>	¿Cuál es su concepto de cultura ciudadana?  ¿Cómo ha influido su formación universitaria en el fortalecimiento de la participación ciudadana y la estructuración de la cultura ciudadana?	

Las preguntas se concentran en torno a tres grandes categorías y seis subcategorías. Se tienen 6 preguntas de base y en la medida del diálogo se realizarían preguntas complementarias, tanto por parte del entrevistador como del entrevistado.

CARLOS EDUARDO GARCÍA LÓPEZ

ANEXO 3

GUIÓN DE ENTREVISTA ACTORES INSTITUCIONALES

ACTORES INSTITUCIONALES

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS**  
**INSTITUTO PEDAGÓGICO**  
**DOCTORADO FORMACIÓN EN DIVERSIDAD**  
**GUIÓN ENTREVISTA ACTORES SOCIALES**  
**ACTORES INSTITUCIONALES**

Tesis Doctoral

El presente documento corresponde al guion para la entrevista a actores institucionales que participan en el proceso investigativo de la tesis doctoral “Realizada por Carlos Eduardo García López.

### **DESCRIPCIÓN GENERAL Y OBJETIVO DE LA PARTICIPACIÓN**

Dado el interés de la tesis por explicar las experiencias de transformación social de la interculturalidad en la relación universidad – desarrollo territorial en el municipio de Riosucio (Caldas), desde las opiniones de los actores específicamente: actores institucionales, actores graduados de las IES, actores comunales asociados a proyectos universitarios, se realiza la invitación a participar en una entrevista individual y/o en grupos focales que buscan profundizar en las lecturas, percepciones, opiniones de los entrevistados a la presencia, rol, aporte y significados de las universidades en su contexto territorial. Para tal fin previo al inicio de la entrevista el invitado diligencia el consentimiento informado como aceptación de las condiciones, el objetivo de la investigación y los riesgos y beneficios de su participación.

### **PROCEDIMIENTO GENERAL**

La entrevista tiene los siguientes pasos:

1. Establecimiento del contacto con el actor social específico y concreción del encuentro, el sitio de realización y/o plataforma de videoconferencia a utilizar.
2. Ambientación de la entrevista. Saludo y presentación del objetivo de la investigación y de la participación. Verificación de las medidas de bioseguridad y de los recursos como libreta de apuntes, grabadora, computador en caso de realizarse de manera presencial. El tiempo máximo de entrevista es de 45 minutos y para los grupos focales de 2 horas.

3. Reflexión inicial y sensibilización frente a la tesis y frente a las preguntas en torno a las cuales girará la entrevista.
4. Realización y grabación de la entrevista
5. Síntesis de la entrevista y los planteamientos.
6. Agradecimientos.

### Preguntas en la entrevista

Las preguntas se concentran en torno a tres grandes categorías y seis subcategorías. Se tienen 6 preguntas de base y en la medida del diálogo se realizarían preguntas complementarias, tanto por parte del entrevistador como del entrevistado.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTA	OBSERVACIONES
<b>DESARROLLO TERRITORIAL</b>	<b>SOSTENIBILIDAD</b>	¿Cómo ha aportado la acción de las IES a la sostenibilidad territorial en el municipio?	Elementos: impactos derivados de convenios, proyectos, contratos, formación, cualificación, etc.
	<b>TRANSFORMACIÓN SOCIAL</b>	¿Cuáles experiencias o transformaciones sociales derivadas de la actuación de las IES se pueden evidenciar en el municipio como contribuciones al desarrollo territorial?	Formulación y Participación en proyectos sociales por parte de los graduados, de las comunidades, de las IES, de las administraciones
<b>EDUCACION SUPERIOR - UNIVERSIDADES</b>	<b>Pertinencia</b>	¿A través de que experiencias se puede evidenciar la pertinencia de las IES en el desarrollo territorial de los municipios?	Relación de proyectos, programas, investigaciones que evidencien la coherencia entre las dinámicas, oportunidades y problemáticas territoriales con los procesos académicos desarrollados
	<b>Regionalización</b>	¿Cuáles son los significados y	Implicaciones sociales, económicas, ambientales de

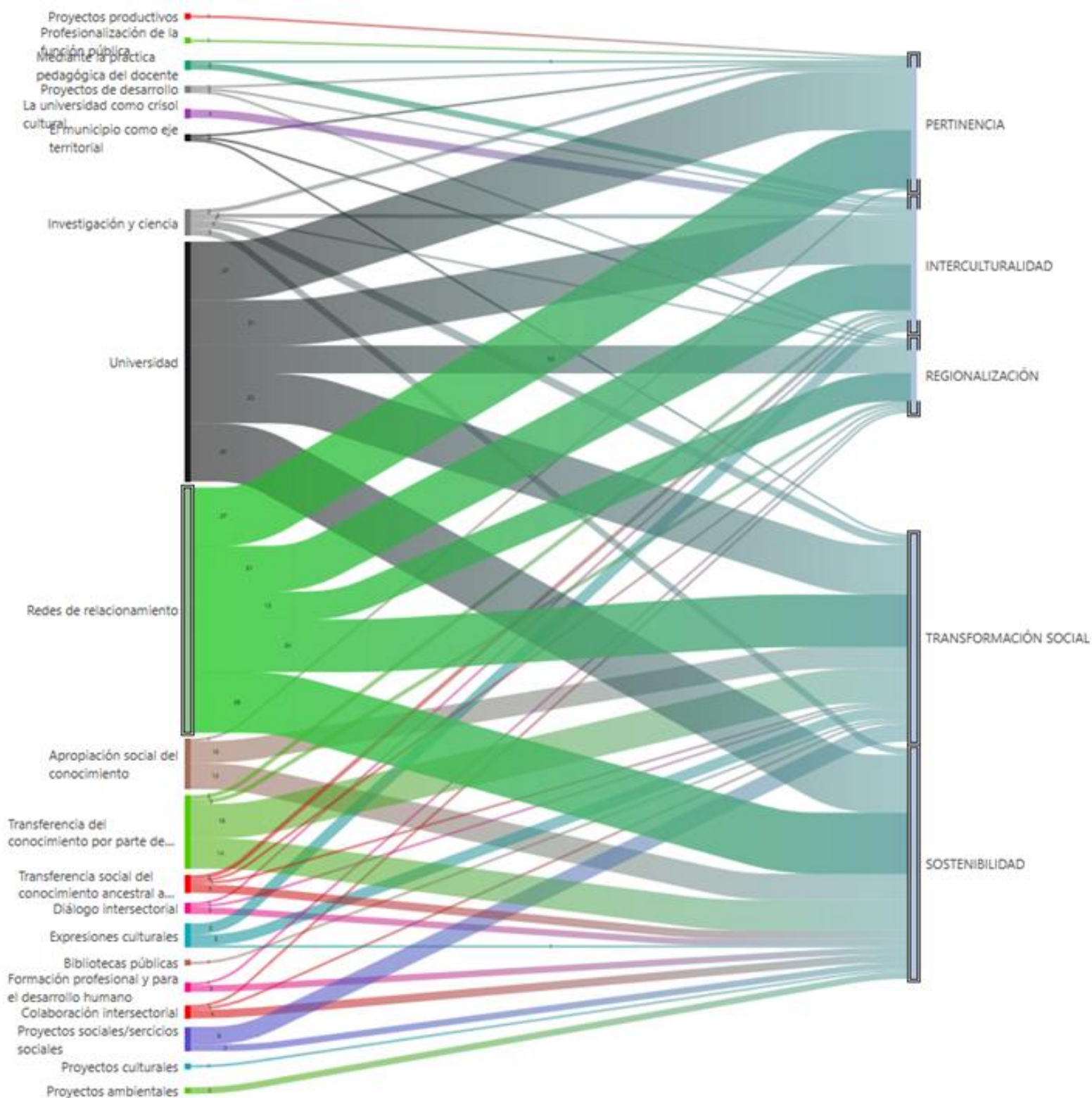
		sentidos que desde la institucionalidad le da usted a los procesos de regionalización de las universidades en el territorio?	procesos de descentralización de la academia. Contribuciones al desarrollo humano, sostenibilidad.
<b>DIVERSIDAD CULTURAL</b>	<b>Interculturalidad</b>	¿Cuál es su concepto en torno al papel de las Universidades en la promoción del diálogo cultural y su aporte al desarrollo territorial?	
	<b>Participación y cultura ciudadana</b>	En su concepto ¿Cómo ha influido la actuación de las universidades con proyectos de formación, investigación y extensión en el fortalecimiento e incremento de la participación ciudadana y en la conformación de una cultura ciudadana territorial?	

CARLOS EDUARDO GARCÍA LÓPEZ

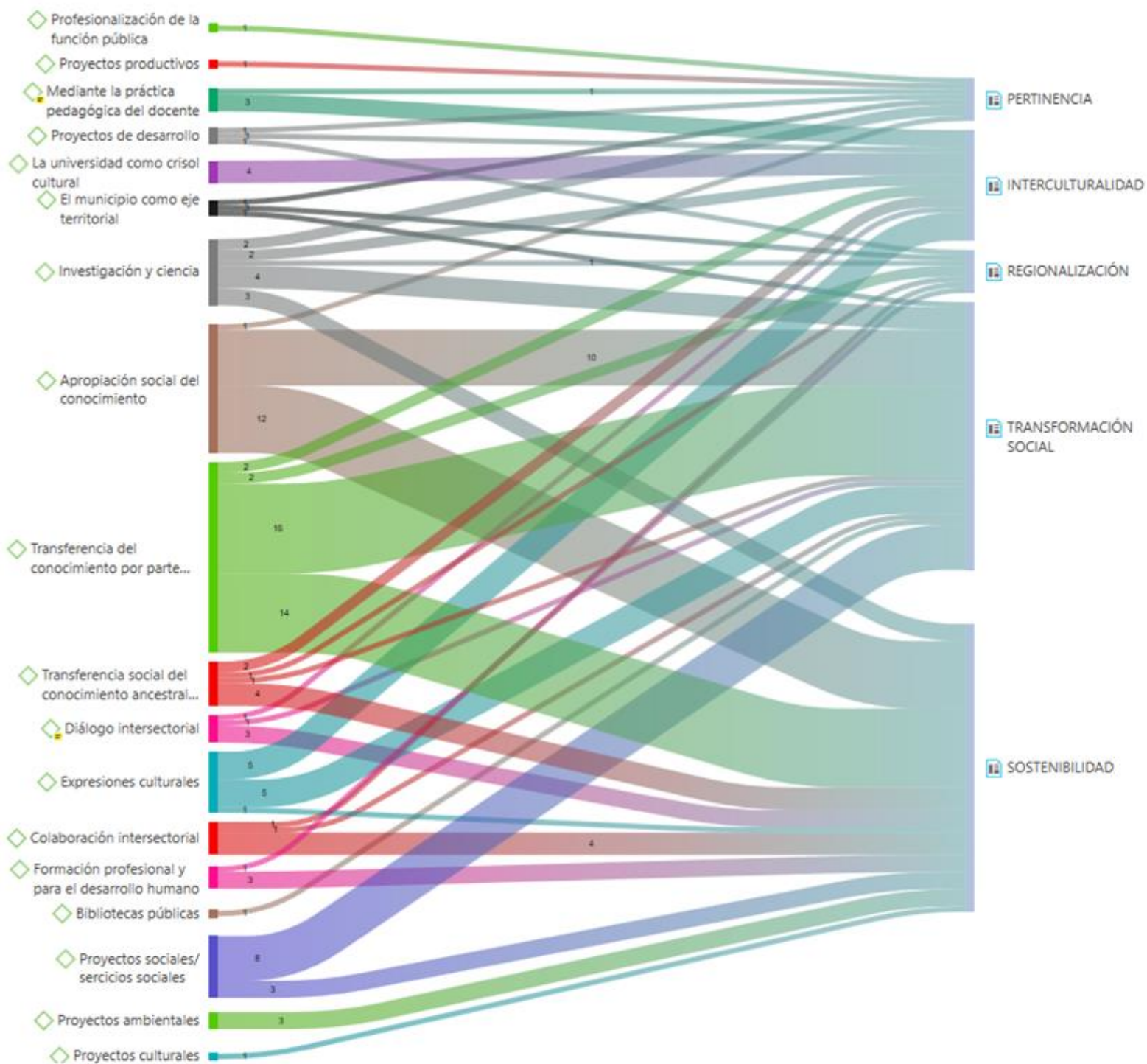
#### Anexo 4. Redes de relacionamiento de la universidad



### Anexo 5. Correlación de las redes de relacionamiento de la universidad con las categorías de análisis



Anexo 6. Redes de relacionamiento *retirando* la Universidad

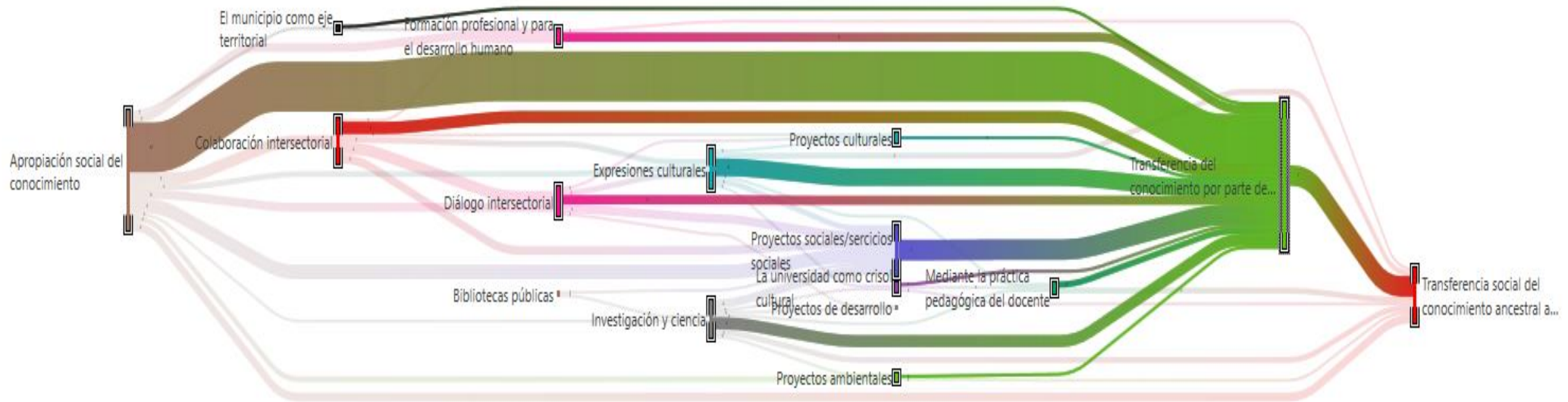




## Anexo 7. Correlacionamiento de la transferencia y apropiación social del conocimiento

		13: INTERCULTURALIDAD 21	15: SOSTENIBILIDAD 29	16: TRANSFORMACIÓN SOCIAL 24	17: REGIONALIZA... 13	18: PERTINENCIA 27	Totales
◆ Apropiación social del conocimiento	23		12 23,53%	10 20,83%		1 12,50%	23 17,04%
◆ Bibliotecas públicas	1			1 2,08%			1 0,74%
◆ Colaboración intersectorial	6		4 7,84%	1 2,08%	1 12,50%		6 4,44%
◆ Diálogo intersectorial	5	1 5,00%	3 5,88%	1 2,08%			5 3,70%
◆ El municipio como eje territorial	3			1 2,08%	1 12,50%	1 12,50%	3 2,22%
◆ Expresiones culturales	11	5 25,00%	1 1,96%	5 10,42%			11 8,15%
◆ Formación profesional y para el desarrollo humano	4		3 5,88%		1 12,50%		4 2,96%
◆ Investigación y ciencia	12	2 10,00%	3 5,88%	4 8,33%	1 12,50%	2 25,00%	12 8,89%
◆ La universidad como crisol cultural	4	4 20,00%					4 2,96%
◆ Mediante la práctica pedagógica del docente	4	3 15,00%				1 12,50%	4 2,96%
◆ Profesionalización de la función pública	1					1 12,50%	1 0,74%
◆ Proyectos ambientales	3		3 5,88%				3 2,22%
◆ Proyectos culturales	1		1 1,96%				1 0,74%
◆ Proyectos de desarrollo	3	1 5,00%			1 12,50%	1 12,50%	3 2,22%
◆ Proyectos productivos	1					1 12,50%	1 0,74%
◆ Proyectos sociales/servicios sociales	11		3 5,88%	8 16,67%			11 8,15%
◆ Transferencia del conocimiento por parte de la universidad	34	2 10,00%	14 27,45%	16 33,33%	2 25,00%		34 25,19%
◆ Transferencia social del conocimiento ancestral a la Universidad	8	2 10,00%	4 7,84%	1 2,08%	1 12,50%		8 5,93%
<b>Totales</b>		20 100,00%	51 100,00%	48 100,00%	8 100,00%	8 100,00%	135 100,00%

### Anexo 8. Influencias de la Transferencia social del conocimiento ancestral







**Anexo 11.** Correlacionamiento de los modos diversos de relacionamiento

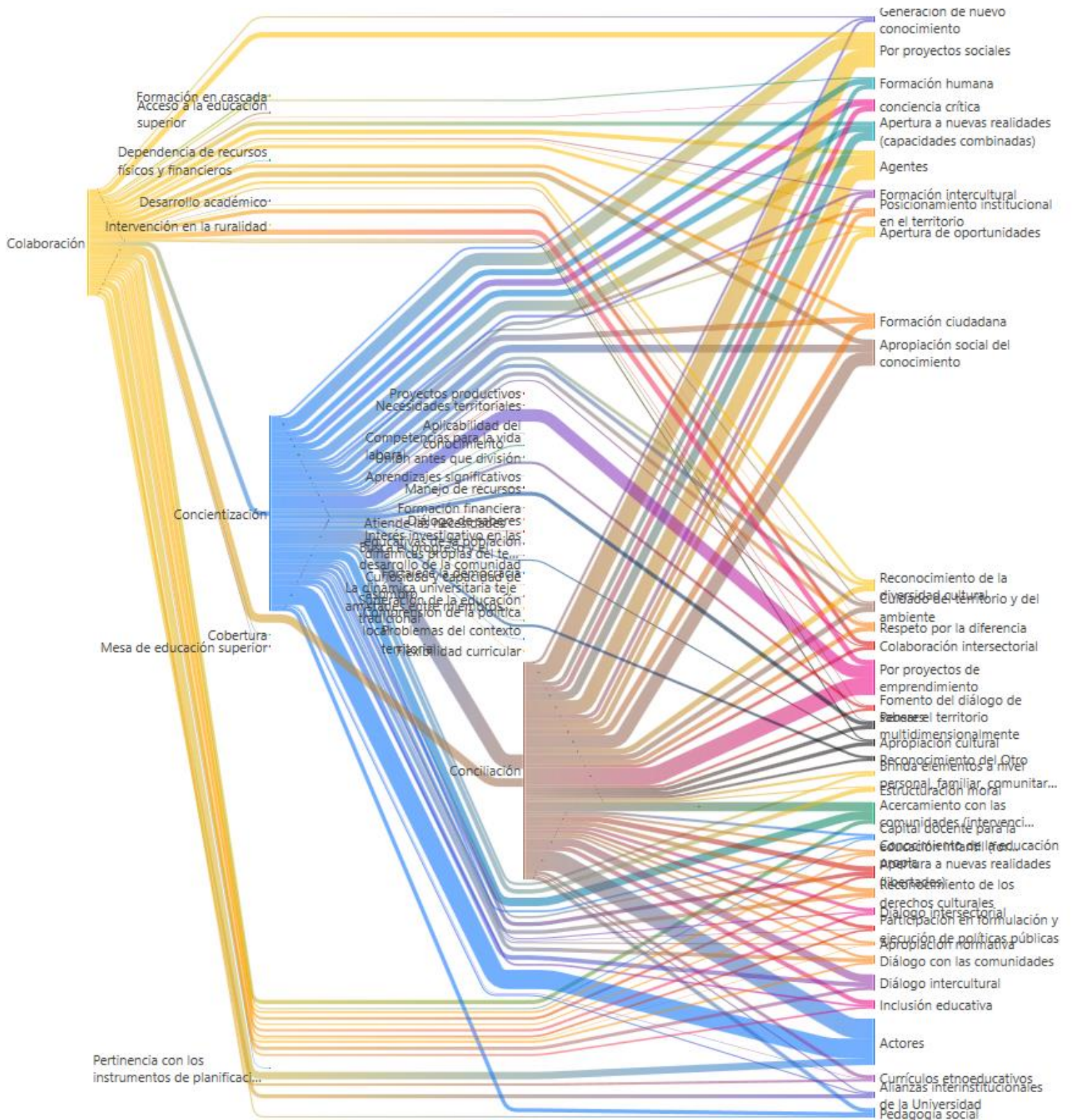
				1 (0,08)	1 (0,13)			
			1 (0,17)					
2 (0,13)	4 (0,25)	5 (0,15)	2 (0,13)					1 (0,05)
1 (0,02)	2 (0,05)	12 (0,23)	2 (0,05)		1 (0,02)			4 (0,09)
2 (0,04)	4 (0,08)	20 (0,38)	1 (0,02)	1 (0,02)		1 (0,02)	1 (0,02)	4 (0,08)
iN		Conciliación(49) @ Apropiación social del conocimiento(23)						1 (0,13)

	1 (0,07)				
	4 (0,25)	2 (0,15)	5 (0,50)	4 (0,36)	4 (0,36)
4 (0,25)		4 (0,19)	8 (0,47)	7 (0,39)	6 (0,42)
2 (0,15)	4 (0,19)		3 (0,18)	3 (0,18)	6 (0,42)
5 (0,50)	8 (0,47)	3 (0,18)		8 (0,67)	7 (0,58)
4 (0,36)	7 (0,39)	3 (0,18)	8 (0,67)		8 (0,67)
4 (0,27)	Reconocimiento del Otro(10) @ Reconocimiento de la diversidad cultural(15)				



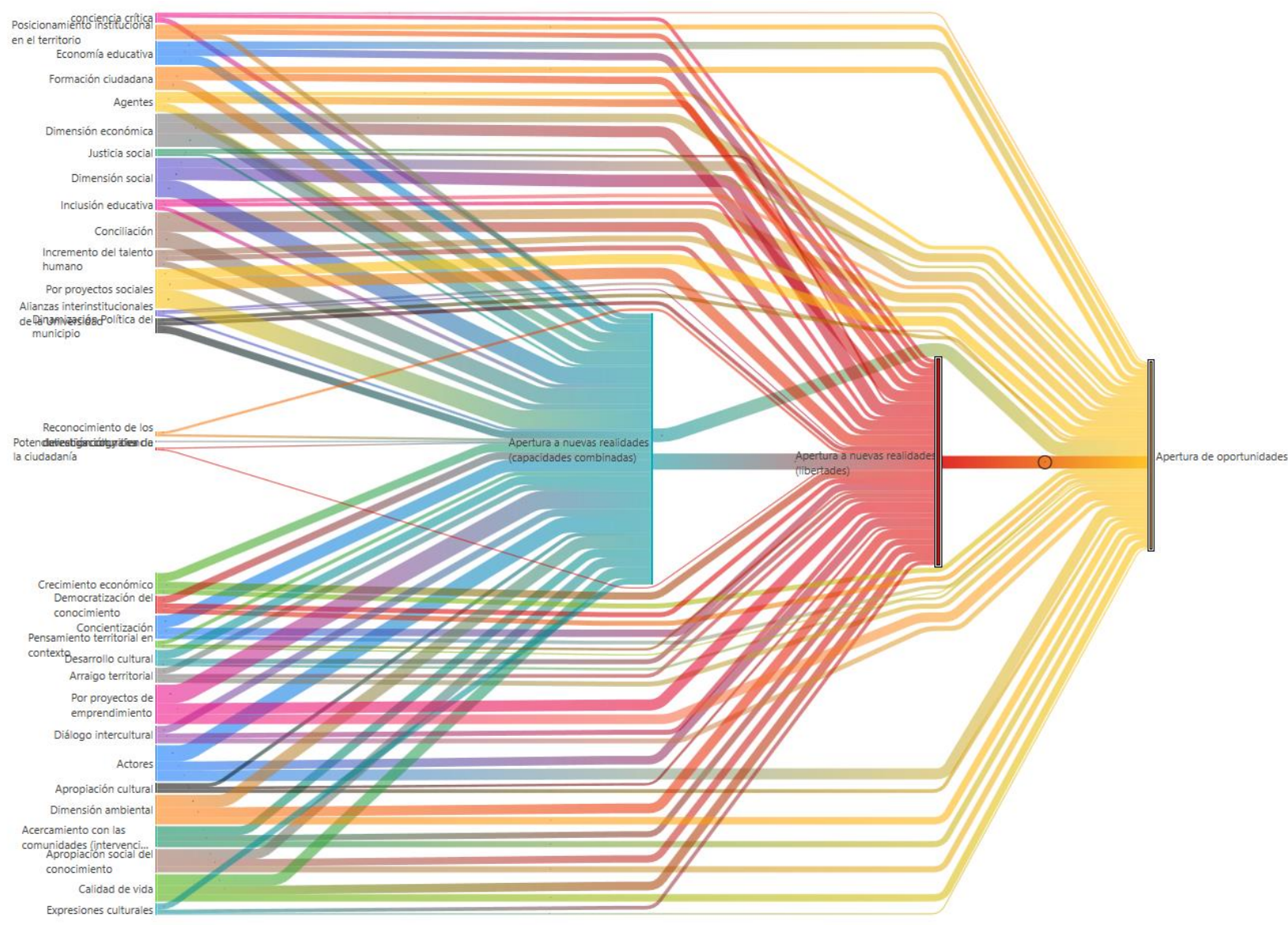


## Anexo 13. Capacidades colectivas

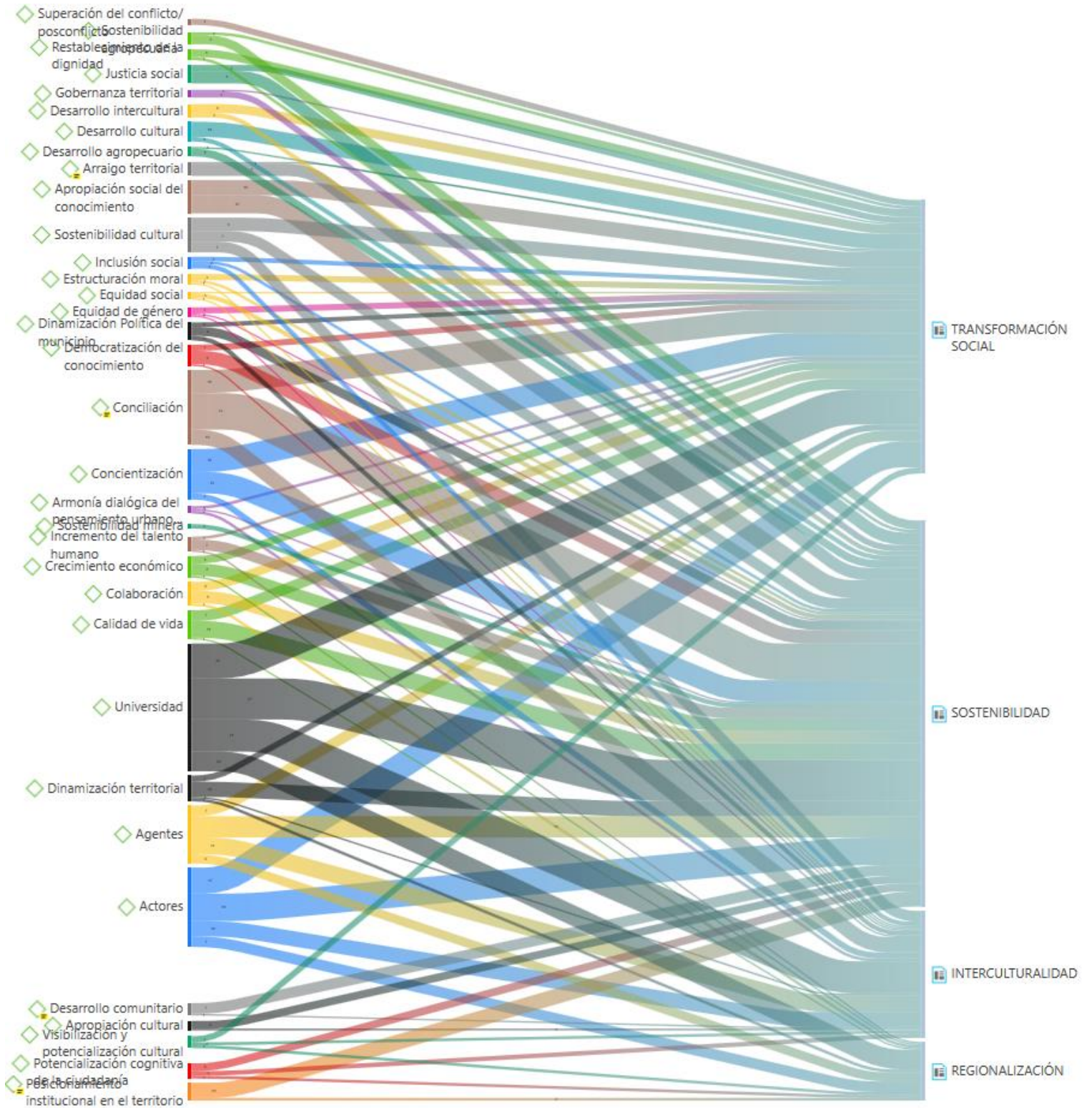




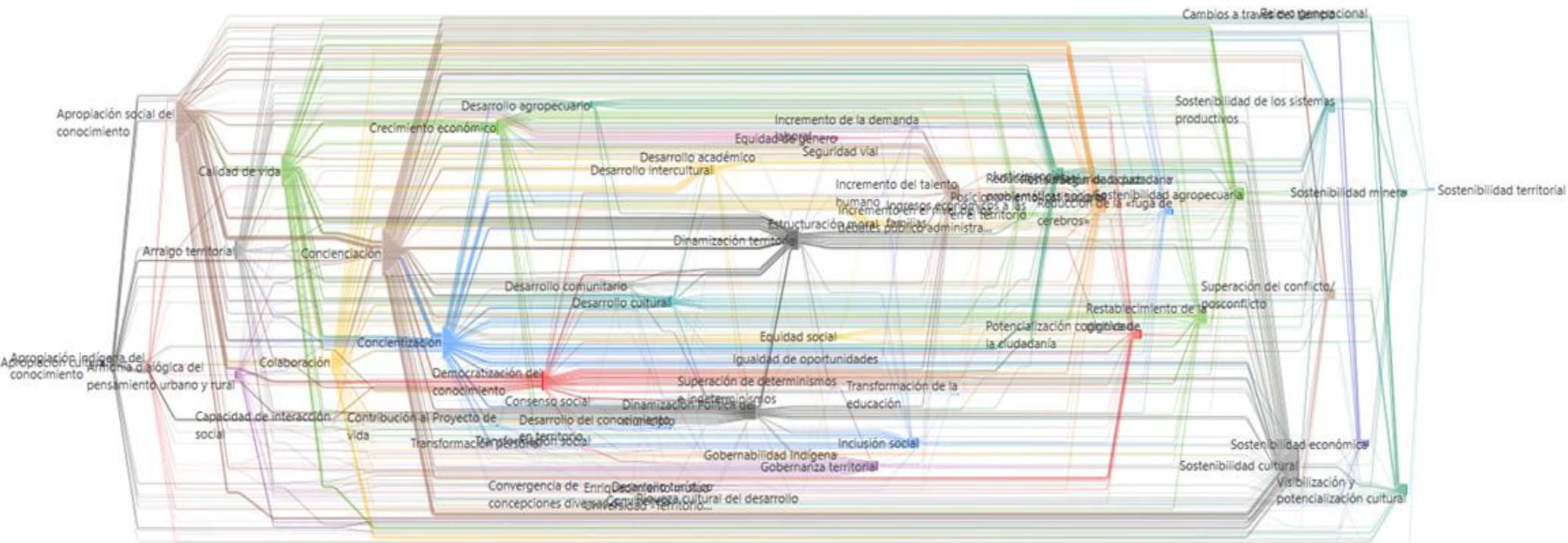
# Anexo 14. Diagrama de capacidades combinadas y centrales como libertades



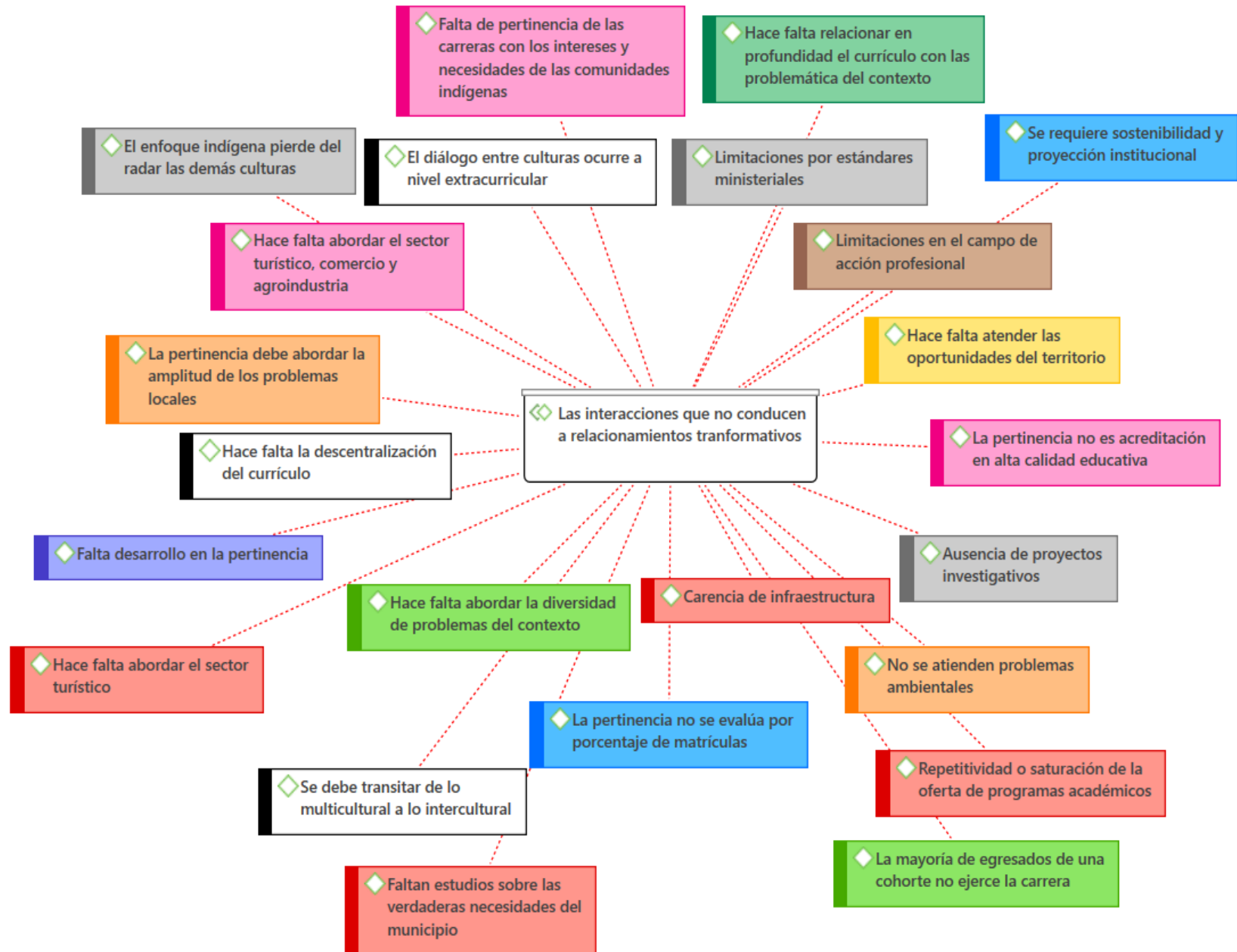
## Anexo 15. Correlación de las consecuencias del relacionamiento



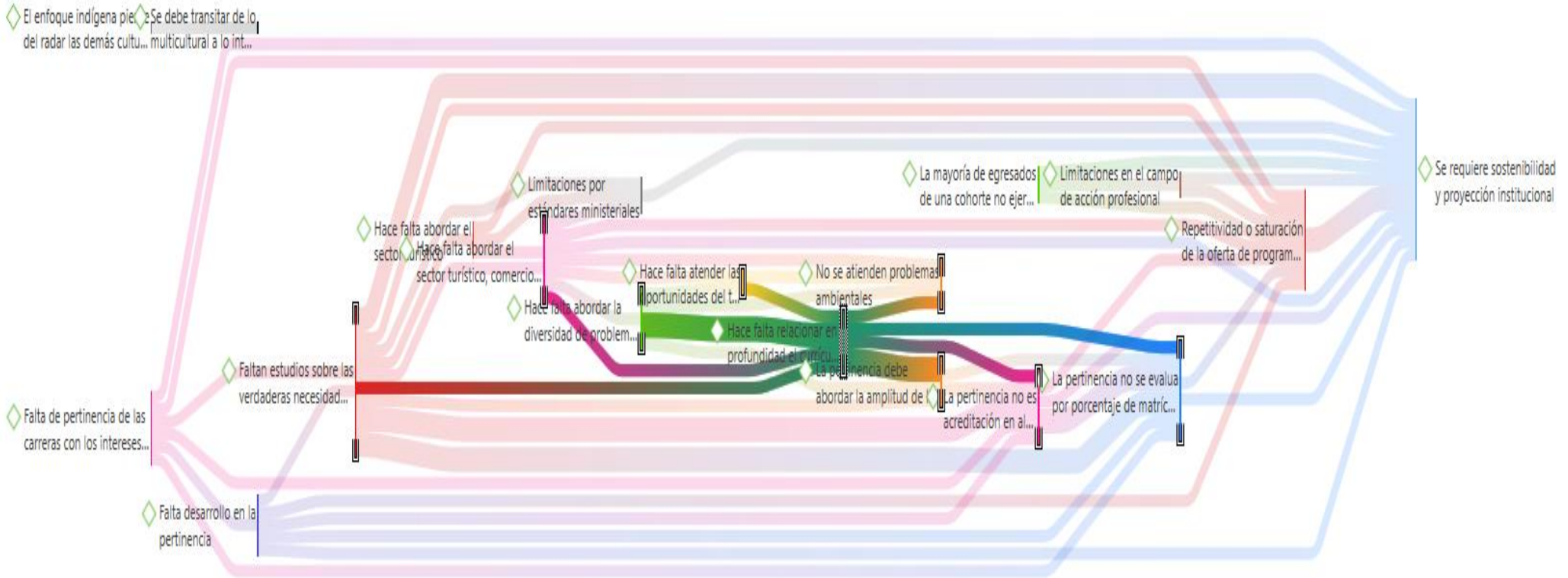
Anexo 16. Particularidades fundantes de la sociedad civil humanamente desarrollada (al centro)



**Anexo 17.** Las interacciones que no conducen a relacionamientos transformativos



### Anexo 18. Convergencia de interacciones no conducentes a transformaciones sociales



**Anexo 19.** Convergencias de los relacionamientos emergentes con la intervención pertinente de la universidad

