

ess

• Educación
• Superior y
• Sociedad

• Nueva
• Época

• Año 13
• Número 2
• Septiembre 2008

• El movimiento
• de responsabilidad social
• de la universidad:
una comprensión novedosa
de la misión universitaria



REVISTA EDUCACION Y SOCIEDAD

NUEVA ÉPOCA

EDITORIA

EDITOR

Hebe Vessuri

CONSEJO CONSULTIVO EDITORIAL

INTERNACIONAL

INTERNATIONAL CONSULTING EDITORIAL COUNCIL

Marcella Mollis (Argentina)

Gustavo Rodríguez Ostria (Bolivia)

Ana Lúcia Gazzola (Brasil)

Renato Janine Ribeiro (Brasil)

María José Lemaitre (Chile)

Xiomara Zarur (Colombia)

Elvira Martín Sabina (Cuba)

Patrick Attié (Haití)

Luís Piscoya Hermosa (Perú)

Jorge Landinelli (Uruguay)

Carmen García Guadilla (Venezuela)

DIRECTOR IESALC

DIRECTOR

Jose Renato Carvalho

© Instituto Internacional de UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
IESALC, 2008

Depósito Legal pp 79-0031 (2da etapa)

ISSN 0798-1228

Publicación semestral /Tiraje: 500 ejemplares

Coordinación de producción:

Grace Guerrero

María Fernanda Gutiérrez

Ayurami Rodríguez Rodríguez

Diseño gráfico y diagramación:

María de Lourdes Cisneros

Impreso por: Minipres

Dirección: Apartado Postal: N° 68.394,
Caracas 1062-A, Venezuela.

Telf :+58 (212) 286.1020

Fax :+58 (212) 286.0326

E-mail: iesalc@unesco.org.ve

www.iesalc.unesco.org.ve

ess : Educación
: Superior y
: Sociedad
:
:
:
:
:
:
:
:
:

ess

• Educación • Superior y • Sociedad

La revista *Educación Superior y Sociedad* es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), con sede en Caracas, Venezuela.

La revista *Educación Superior y Sociedad* está consagrada a publicar resultados de investigación; identificar brechas de conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; disseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas inter-nacionales e inter-epistémicas para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico; estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación en la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región.

Todos los artículos firmados son responsabilidad de sus autores y no de la revista, ni de IESALC, ni de las instituciones a las que pertenecen los firmantes.

Educación Superior y Sociedad is a bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) from UNESCO, located in Caracas, Venezuela.

The *Educación Superior y Sociedad* is dedicated to publishing research results; identifying knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and inter-epistemic arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue; fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communication platform for research and a repository of research related to higher education on the countries of the region.

All signed articles are the exclusive responsibility of their authors, and not of the journal, IESALC, or the institutions to which they belong.

ess

• Educación • Superior y • Sociedad

Nueva
Época

Año 13
Número 2
Septiembre 2008

•
**El movimiento
de responsabilidad social
de la universidad:
una comprensión novedosa
de la misión universitaria**

-
- 1** La responsabilidad de la universidad en el
proyecto de construcción de una sociedad
*The university responsibility in the project of
society building*
Cristina de la Cruz Ayuso
Perú Sasía Santos 17
 - 2** La responsabilidad social universitaria:
impactos institucionales e impactos sociales
*The university social responsibility:
institutional and social impacts*
Luís Bacigalupo 53
 - 3** Los retos de la responsabilidad social
universitaria: construyendo paz desde la
universidad
*The challenges of university social
responsibility: building peace from the
university*
Mariana Delgado Barón
Janeth Angélica Vargas Pedraza
Ivonne Ramos Hendez 63

- 4** La universidad en el siglo xxi: del conflicto al dialogo de civilizaciones
The university of the 21st century: from the conflict to the dialogue of civilizations
Marco Antonio Dias 91
- 5** ¿Cómo medir la percepción de la responsabilidad social en los diversos estamentos de la universidad?: una experiencia concreta
How to measure the perception of social responsibility in the different estates of the university? A concrete experience
Mónica Jiménez de La Jara 139
- 6** Aplicaciones de responsabilidad social universitaria en el contexto de formación en Colombia
Applications of university social responsibility in the educational context in Colombia
Rafael Martínez 163
- 7** El compromiso social de las universidades de América Latina y el Caribe
The social commitment of universities in Latin America and the Caribbean
Miguel Rojas Mix 175
- 8** "Responsabilidad Social Universitaria": una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades
University Social Responsibility: a new philosophy of ethical and intelligent management for universities
François Vallaëys 191

EDITORIAL

**LA REFLEXIÓN SOBRE LA
RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA -RSU-
Y SU SENTIDO PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA
SOCIEDAD LATINOAMERICANA Y
CARIBEÑA**

XIOMARA XARUR

La Conferencia Mundial de Educación Superior -CMES- realizada en 1998 luego de casi dos años de reflexión y debate sobre la educación superior en todo el mundo, sus tensiones, problemáticas, retos y desafíos, acordó la *“Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción”* y en el Preámbulo dejó consignada la capacidad de la educación superior en impulsar las transformaciones y el progreso de la sociedad. En consecuencia, entre sus misiones educativas, formativas e investigativas, se reafirma la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad:

*“...b) constituir **un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente**, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de **formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad** y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz...*

*...e) contribuir a proteger y consolidar los **valores de la sociedad**, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y*

objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas;...”

También señala esta Declaración, la importancia de un involucramiento de la universidad con la sociedad en una perspectiva de largo plazo y plantea la pertinencia o relevancia de la educación superior como la respuesta a las necesidades y expectativas de la sociedad, servir a esa sociedad en procura de *“erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas”*, contribuir en la construcción de una nueva sociedad que excluya las prácticas violentas, vinculada también con el mundo del trabajo y todos los demás sectores sociales.²

Poco tiempo después, el período de sesiones de Naciones Unidas realizado en el año 2000 fue declarado como la Asamblea del Milenio y en el marco de dicha Cumbre del Milenio fue adoptada la *“Declaración del Milenio”*, documento en el cual los países reafirman su confianza en la Carta de Naciones Unidas para lograr un mundo más pacífico, más próspero y más justo.

Se establecen puntos de acuerdo en diversos temas de interés mundial evidenciando una fuerte coincidencia de opinión entre los líderes del mundo sobre los retos que enfrenta la sociedad actual y los valores fundamentales para las relaciones internacionales en el siglo XXI, como son: la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto de la naturaleza y la responsabilidad común.

También se enfatizó en alentar la paz, la seguridad y el desarme; lograr el desarrollo y la erradicación de la pobreza; proteger el medio ambiente; velar por los derechos humanos, la democracia y el buen gobierno; proteger a las personas vulnerables; atender las necesidades especiales de África; disminuir las enfermedades; reducir la injusticia, la desigualdad, el terrorismo y la delincuencia; fortalecer a las Naciones Unidas

Y concretaron estas propuestas en ocho objetivos y dieciocho metas concretas, conocidos como los *“Objetivos de Desarrollo del Milenio”* los cuales se explicitan a continuación:

“Objetivo 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre

Meta 1. Reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, el porcentaje de personas cuyos ingresos sean inferiores a 1 dólar por día

Meta 2. Reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, el porcentaje de personas que padezcan hambre

1 Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, artículo 6, literal b.

2 Se presentan de manera sintética los principales elementos de los artículos 6 y 7 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, que recogen elementos que sustentan principios de la Responsabilidad Social Universitaria.

Objetivo 2. Lograr la enseñanza primaria universal

Meta 3. Velar por que, para el año 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria

Objetivo 3. Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer

Meta 4. Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005, y en todos los niveles de la enseñanza antes del fin del año 2015

Objetivo 4. Reducir la mortalidad infantil

Meta 5. Reducir en dos terceras partes, entre 1990 y 2015, la mortalidad de los niños menores de 5 años

Objetivo 5. Mejorar la salud materna

Meta 6. Reducir, entre 1990 y 2015, la mortalidad materna en tres cuartas partes

Objetivo 6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades

Meta 7. Haber detenido y comenzado a reducir, para el año 2015, la propagación del VIH/SIDA

Meta 8. Haber detenido y comenzado a reducir, para el año 2015, la incidencia del paludismo y otras enfermedades graves

Objetivo 7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente

Meta 9. Incorporar los principios del desarrollo sostenible en las políticas y los programas nacionales e invertir la pérdida de recursos del medio ambiente

Meta 10. Reducir a la mitad, para el año 2015, el porcentaje de personas que carezcan de acceso sostenible a agua potable

Meta 11. Haber mejorado considerablemente, para el año 2020, la vida de por lo menos 100 millones de habitantes de tugurios

Objetivo 8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo a desarrollo

Meta 12. Desarrollar aún más un sistema comercial y financiero abierto, basado en normas, previsible y no discriminatorio
Se incluye el compromiso de lograr una buena gestión de los asuntos públicos y la reducción de la pobreza, en cada país y en el plano internacional

Meta 13. Atender las necesidades especiales de los países menos adelantados.

Se incluye el acceso libre de aranceles y cupos de las exportaciones de los países menos adelantados; el programa mejora de alivio de la deuda de los países pobres muy endeudados y la cancelación de la deuda bilateral oficial, y la concesión de una asistencia para el desarrollo más generosa a los países que hayan expresado su determinación de reducir la pobreza

Meta 14. Atender las necesidades especiales de los países sin litoral y de los pequeños Estados insulares en desarrollo (mediante el Programa de Acción para el desarrollo sostenible de los pequeños Estados insulares en desarrollo y los resultados del vigésimo segundo período de sesiones de la Asamblea General)

Meta 15. Encarar de manera general los problemas de la deuda de los países en desarrollo con medidas

Meta 16. En cooperación con los países en desarrollo, elaborar y aplicar estrategias que proporcionen a los jóvenes un trabajo digno y productivo

Meta 17. En cooperación con las empresas farmacéuticas, proporcionar acceso a los medicamentos esenciales en los países en desarrollo

Meta 18. En colaboración con el sector privado, velar por que se puedan aprovechar los beneficios de las nuevas tecnologías, en particular de las tecnologías de la información y de las comunicaciones”.

Estos acuerdos mundiales es obvio que no podrían dejar indiferentes a las instituciones de educación superior, especialmente en América Latina y el Caribe por las profundas inequidades que afectan a una inmensa mayoría de su población.

Si bien el conocimiento ha tenido siempre un papel fundamental en el crecimiento económico y el bienestar de la sociedad, en los tiempos de la actual sociedad del conocimiento, su importancia es aún mayor. Y es precisamente la educación superior que, junto con otros actores sociales, produce y difunde conocimiento, un elemento clave en el desarrollo económico y social de los países. Su responsabilidad en este sentido es incuestionable.

Pero la universidad tiene ante sí un nuevo reto que le presenta la sociedad y que va más allá de formar profesionales con capacidades técnicas y científicas. Tiene ante sí el desafío de promover una nueva sociedad para la región Latinoamericana y Caribeña y este es el sentido de su responsabilidad social, tema que atiende el presente número de la Revista Educación Superior y Sociedad, publicación del IESALC/UNESCO.

El objetivo de este número es contribuir al debate de un tema que se redimensiona en América Latina y el Caribe y que gana aceleradamente un espacio en la agenda de la educación superior de nuestros países.

Sin la pretensión de fijar referentes en esta breve presentación, los compromisos asumidos desde la Conferencia Mundial de Educación Superior en 1998 y los lineamientos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio marcan de cierta manera un norte al quehacer de la educación superior. La universidad Latinoamericana y Caribeña viene asumiendo tales desafíos. Una evidencia está explícita en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior realizada en Cartagena de Indias, Colombia, del 3 al 6 de junio de 2008. Varios de sus apartes tienen una marcada relación sobre la Responsabilidad Social de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, especialmente el literal D, que se cita a continuación:

"D/ Valores sociales y humanos de la Educación Superior

1 / Es preciso hacer cambios profundos en las formas de acceder, construir, producir, transmitir, distribuir y utilizar el conocimiento. Como ha sido planteado por la UNESCO en otras oportunidades, las instituciones de Educación Superior, y, en particular, las Universidades, tienen la responsabilidad de llevar a cabo la revolución del pensamiento, pues ésta es fundamental para acompañar el resto de las transformaciones.

2 / Reivindicamos el carácter humanista de la Educación Superior, en función del cual ella debe estar orientada a la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, capaces de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los múltiples retos implicados en el desarrollo endógeno y la integración de nuestros países, y participar activa, crítica y constructivamente en la sociedad.

3 / Es necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género; la defensa y el enriquecimiento de nuestros patrimonios culturales y ambientales; la seguridad y soberanía alimentaria y la erradicación del hambre y la pobreza; el diálogo intercultural con pleno respeto a las identidades; la promoción de una cultura de paz, tanto como la unidad latinoamericana y caribeña y la cooperación con los pueblos del Mundo. Éstos forman parte de los compromisos vitales de la Educación Superior y han de expresarse en todos los programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional.

4 / La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región.

5 / Las instituciones de Educación Superior deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país o la región, y el bienestar de la población; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados.

6 / Es necesario promover mecanismos que permitan, sin menoscabo de la autonomía, la participación de distintos actores sociales en la definición de prioridades y políticas educativas, así como en la evaluación de éstas."

Como puede deducirse, es una postura de la educación superior que deja de ser autoreferenciada para mirarse desde el prisma de la sociedad a la cual se debe.

Los temas preparados por los autores reflejan claramente los logros alcanzados en una temática que está aún en construcción y que puede representar una esperanza para un mejor futuro de la región. Estos trabajos han sido escritos desde los conocimientos y vivencias de distintos grupos que trabajan proyectos sobre Responsabilidad Social Universitaria con enfoques, posturas y metodologías diferentes y con miradas distintas, circunstancia que no representa un obstáculo para la reflexión conjunta y propuestas de trabajo colaborativo.

XIOMARA ZARUR MIRANDA:

Nutricionista, formada en la Universidad del Atlántico con Magíster en Nutrición Humana en la Universidad de Chile y Magíster en Dirección Universitaria en la Universidad de los Andes. Fue Decana de la Facultad de Nutrición y Dietética (1991 - 1994), Directora de la Oficina de Planeación (1994 - 1996) de la Universidad del Atlántico, en la cual completó su trayectoria docente alcanzando la categoría de Profesora Titular III. Además, fue Tutora del Programa de Magíster en Desarrollo Social de la Universidad del Norte (1990); Directora Ejecutiva de la Asociación de Instituciones de Educación Superior de la Costa Atlántica (Noviembre 1993 – Febrero 1998) y actualmente es la Coordinadora Académica en investigaciones en la Asociación Colombiana de Universidades -ASCUN- (Desde febrero de 2000). Entre sus publicaciones se cuentan: Problemática de la Educación Superior de la Costa Atlántica (1995). Revista ASIESCA. Vol.1, Nº 1, p 5-10, 1995; Modelos de Gestión Financiera. (1997) UNESCO/CRESALC. Serie Políticas y Estrategias Nº 9, p 71 – 73; Los Nuevos Proveedores de Educación Superior en Colombia (2005) Serie Estudios sobre educación superior en Colombia, Vol. 4; Situación Actual y Perspectivas de los Medios de Comunicación Universitarios en Colombia (2004) Serie Estudios sobre educación superior en Colombia Vol. 7. academica@ascun.org.co

1

LA RESPONSABILIDAD DE LA UNIVERSIDAD EN EL PROYECTO DE CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD¹

THE UNIVERSITY RESPONSIBILITY IN THE PROJECT OF SOCIETY BUILDING

CRISTINA DE LA CRUZ AYUSO
PERÚ SASIA SANTOS

¹ Queremos agradecer a la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), y de manera expresa a Carlos Hernando Forero, la oportunidad que desde 2006 nos brinda para “pensar” conjuntamente la universidad.

RESUMEN

Este trabajo se sustenta en la idea de que la responsabilidad social de la universidad es una estrategia válida para el modelo de construcción sostenible y justa que requieren nuestras sociedades. Esto implica tener que mirar a la universidad desde la óptica de su compromiso por construir ciudadanía. El artículo propone pensar el papel y la responsabilidad de la Universidad en América Latina y El Caribe en el proyecto de construcción de una sociedad. Lo hace abordando la reflexión desde las coordenadas de la ética, tratando de asentar algunas bases sobre las condiciones que exige la categoría de la responsabilidad aplicada a una institución como la universidad, y aportando algunas claves para su incorporación en los procesos de relación de la universidad con el conjunto de la sociedad. A partir de esta idea, que sitúa como eje nuclear de la responsabilidad universitaria a su valor transformador y a su deber de ponerse al servicio de la justicia social, el artículo avanza tratando de poner de manifiesto el alcance que todo esto tiene y el reto que se les plantea a las universidades en un momento de construcción tan rico como es el que propicia el nuevo Espacio de Educación Superior en América Latina. Nuestro objetivo, consiste en ofrecer algunas orientaciones muy básicas sobre las condiciones que se requieren para que sea reconocido el liderazgo de la universidad en América Latina como una institución de Educación Superior responsable y como un agente de transformación de la sociedad.

ABSTRACT

This work is based on the idea that the social responsibility of universities is a valid strategy for creating the sustainable and just development model that our societies require. This involves viewing universities from the perspective of their commitment to citizenship building. The article seeks to consider the role and responsibilities of universities in Latin America and the Caribbean within a social construction project. It does so by approaching the theme from the viewpoint of ethics, seeking to establish foundations regarding the conditions demanded by the concept of responsibility applied to institutions such as universities and offering some keys to its incorporation into the relationships between universities and society. Through this idea, which sees the focus of social responsibility of universities in their transformational role and their duty to place themselves at the service of social justice, the article seeks to make manifest the implications of all this and the challenges faced by universities at such a very propitious time as that afforded by the new Latin American Higher Education Area. Our objective is to offer some very basic guidelines regarding the conditions required for the leadership of Latin American universities to be recognized as responsible institutions of higher education and agents of social change.

1.- MÁS ALLÁ DE LA RSU²

Las sociedades se construyen y reconstruyen continuamente. Es precisamente su gran dinamismo la cualidad que más se ha resaltado en los últimos tiempos. Y en ese proceso de continuo cambio, de construcción y reconstrucción de sus estructuras y sus relaciones, encuentran su lugar los diferentes agentes sociales, protagonistas de un proyecto siempre inacabado y siempre nuevo. A partir de esta idea, la reflexión que recogemos en estas páginas propone pensar la responsabilidad de la Universidad en América Latina y El Caribe en ese proyecto de construcción de una sociedad. Pretende hacerlo además abordando la reflexión desde las coordenadas de la ética, con el fin de poder asentar algunas bases sobre las condiciones que exige la categoría de la responsabilidad aplicada a una institución como la universidad, y tratando de aportar finalmente algunas claves para su incorporación en los procesos de relación de la universidad con el conjunto de la sociedad. Nos preocupa concretar en qué debe consistir esa presencia de la universidad en la sociedad en términos de responsabilidad. Y aunque un poco prematuramente, adelantamos aquí parte de la respuesta que trataremos de desbrozar en las próximas páginas. Esa presencia remite a aquellas realidades de las que una universidad debe encargarse.

Esta es una respuesta inicial, y por ello mismo sencilla, pero remite a cuestiones que van mucho más allá de acciones concretas de la universidad en lugares alejados del campus: habla de presencia de la Universidad como una institución que es en sí misma, como mostraremos más adelante, una red densa de capital social. Una institución que tiene una posibilidad o potencia importante para “enredarse” con otros agentes y que necesita que esas presencias capilaricen (“hacia atrás”) a toda la organización para formar personas y generar saberes en línea con las realidades sociales, no de espaldas a ellas.

Los objetivos que nos hemos propuesto en este trabajo obedecen únicamente a esta inquietud a la que, como decimos, intentaremos dar forma. Detrás de esos objetivos hay bastantes respuestas en torno a la que nosotros pensamos es la responsabilidad de la universidad en ese proceso de construcción de una sociedad. Pero también hay algunas preguntas. Las que permiten inaugurar nuestra reflexión son concretamente tres: ¿cuál es el papel que cabe esperar de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad? ¿Qué es lo que debe hacer una universidad para mejorar la sociedad? Y, finalmente, ¿qué le exige a una universidad cumplir con esa función social? El objetivo de este trabajo no es responder completamente a cada una de estas preguntas. Sí lo es, en cambio, subrayar el valor que la responsabilidad adquiere en cada una de ellas y su pertinencia para concretar de qué manera esta categoría ética moldea la relación de la universidad

2 RSU son las siglas que se vienen utilizando para hacer referencia a la responsabilidad social universitaria.

con la sociedad y le obliga a responder desde unas claves muy concretas que son las que intentaremos reflejar en este trabajo.

Antes de hacerlo, en cualquier caso, quisiéramos llamar la atención sobre la naturalidad que, principalmente en el ámbito universitario, se reconoce a esta relación universidad-sociedad. No faltan voces que señalan que esta relación es tan obvia que la referencia a la misma es una insistencia que no tiene sentido porque ambos términos, universidad y sociedad, están inevitablemente vinculados. Así que la relación es natural, y evidente. Y sin embargo, suele ser reconocida también como una relación extremadamente compleja y difícil de concretar suficientemente. Aquí también es la propia universidad quien manifiesta que es ella, y no la sociedad que la acoge, la que mayores dificultades tiene para trazar la hoja de ruta de esa relación, y, consecuentemente, para concretar el contenido de su responsabilidad.

Al igual que ocurre en otros ámbitos, como el empresarial o el de las organizaciones sociales, en el propio de la universidad existe también un claro empeño por que prevalezca cierta confusión sobre cuál debe ser el contenido de su responsabilidad en el proyecto de construcción de una sociedad. No deja de resultar un tanto inquietante que buena parte de las organizaciones más significativas de una sociedad, incluida la reconocida función social de las instituciones de Educación Superior de “servir” a la sociedad, muestren tantas dificultades para definir y señalar con algo más que palabras qué es aquello a lo que, de acuerdo a su ámbito de actividad propio, debe responder.

Algunas aproximaciones a la “RSU” a veces contribuyen a alimentar esa confusión cuando se obstinan por trasladar a la universidad las iniciativas de Responsabilidad Social que se están llevando a cabo en el ámbito empresarial. En otros trabajos³ hemos subrayado las limitaciones intrínsecas de esa aproximación a la responsabilidad de las organizaciones, incluso en un contexto estrictamente mercantil. Insistimos en este trabajo en lo errado que nos parecen estos intentos que tratan de replicar en las universidades las iniciativas asociadas al movimiento RSE dirigidas principalmente a empresas, e inevitablemente sometidas al yugo del principio de utilidad económica. Quienes esto escribimos defendemos la idea de que la universidad necesita un discurso propio sobre responsabilidad, que no solo esté en coherencia con los ejes básicos de la misión universitaria, sino que sirva además de marco de referencia para poder comprender cuál es el compromiso de la universidad por la responsabilidad y de qué manera está respondiendo a los retos que hoy la responsabilidad le presenta a la universidad en el marco de la sociedad que la acoge.

Quizás sea la intensa colonización de la esfera económica en todos los demás ámbitos de nuestras sociedades o el empuje del movi-

3 Principalmente, en Sasía Santos, P.M. y de la Cruz Ayuso, C. (2008). “El deber de responder” en *Banca Ética y Ciudadanía*. Madrid: Trotta, pp. 85-126; y en Cruz, C.; Sasía, P. y Guibert, J.M. (2007): “La responsabilidad social en Gipuzkoa ¿por dónde empezar?”, en Guibert, J.M. (coord.) *Empresa y Responsabilidad Social en Gipuzkoa*. San Sebastián: Universidad de Deusto, pp.23-40.

miento de Responsabilidad Social de la Empresa lo que explique el viraje del “asunto RSU” hacia los contornos de la gestión de las universidades, entendidas como organizaciones empresariales. Sea cual sea la razón, el primer efecto ha sido el riesgo cierto de contraer el alcance de la RSU hasta hacerle perder un sentido inicial que se nos antoja bastante evidente y mucho más profundo. Las fronteras sobre cómo las universidades deben gobernar y gestionar sus recursos para hacer frente a la misión universitaria son mucho más tenues e imprecisas y el enfoque estrictamente empresarial muestra profundas insuficiencias para ser aplicado en ese contexto. A pesar de ello, no han faltado intentos de “colar” por ese hueco modelos de gestión de la RSE dirigidos a empresas, ligeramente adaptados a un ámbito como el universitario. No faltan ejemplos con los que ilustrar este argumento comercial vinculado con gran fuerza a la responsabilidad social de la universidad.

Tampoco han faltado intentos de derivar la RSU hacia ese otro escenario que conforma la acción social de la universidad, poblando su ámbito de intervención en la sociedad de iniciativas no exentas muchas veces de un carácter paternalista, meramente asistencial o caritativo. Esta claro que ni lo uno ni lo otro son la única cara de la RSU, pero sí algunos de sus perfiles más insistentes cuando nos acercamos a su realidad en el contexto universitario. Allí encontramos herramientas para la gestión de la responsabilidad sobre las prácticas medioambientales o sociales de la universidad, y al paso aparecen indicadores de diagnóstico y evaluación de dichas prácticas. Esta es una manera de concretar, e incluso cuantificar, la responsabilidad de una universidad. El peligro que encierra esta aproximación a la responsabilidad social desde este patrón empresarial es que la propia responsabilidad queda sometida al criterio de la utilidad y esta es una medida a la que es difícil ponerle un límite preciso en una institución universitaria. De hecho, puede acabar teniendo tal magnitud y fuerza en la gestión universitaria que acabe sometiendo también sus fines al yugo de su utilidad, entendida en este caso en términos estrictamente económicos, donde “lo útil” se identifica con “lo económicamente rentable”. Y este, como decimos, es un armazón muy estrecho para las universidades.

Discrepamos de algunas iniciativas de promoción de la RSU precisamente por la facilidad con la que admiten que la responsabilidad de la universidad se puede “gestionar” al igual que se hace en las organizaciones empresariales, como si además la responsabilidad pudiera de hecho gestionarse. Esta aproximación, a nuestro juicio, no hace sino oscurecer el verdadero alcance que debe tener la responsabilidad de la Universidad ante su compromiso social. Ni la sociedad, ni la responsabilidad de sus agentes más significativos, son abstracciones que pueden quedar atrapadas en sofisticadas metodologías creadas para ser utilizadas en el tejido empresarial. Así que quizás convenga no poner en valor a los indicadores sobre la responsabilidad de las universidades, sin antes haber intentado responder algunas preguntas sencillas, muchas de las cuales todavía, a día de hoy, no tienen respuesta. Lo

cual no quiere decir que sea imposible responderlas. Responderlas, de hecho, es solamente una cuestión de voluntad y poder.

Las universidades atesoran lo segundo: son organizaciones con “poder”. Utilizamos aquí la palabra poder en su sentido más primigenio para referirnos a las condiciones de posibilidad de la universidad, por su legitimidad, por sus recursos,... en definitiva, por su capacidad de interactuar en la sociedad de la que forma parte. La universidad es responsable de encargarse de aquello en lo que tiene poder. En este trabajo, hablamos del poder de interacción y participación de la universidad en la sociedad desde una óptica que, como subrayaremos enseguida, tiene una profunda orientación transformadora. Una orientación que vincula el quehacer universitario con las necesidades que nuestras sociedades tienen y para las que la universidad tiene el poder de responder. Necesidades que no pueden entenderse sino desde el marco de la justicia social, y que sitúan la responsabilidad en el terreno que le corresponde, que no es otro que el de la reflexión ética. Ese terreno en el que poder y deber se articulan en la conocida sentencia kantiana: “debes, luego puedes”. Esto es lo que nos aleja de la necesidad de tener que justificar que no es paternalismo, ni beneficencia, de lo que estamos hablando. Estamos subrayando el poder de la universidad en ese proyecto de construcción de una sociedad. Una vez constatado, el siguiente paso es preguntar por las condiciones que se tienen que dar para que se haga efectiva y real su voluntad de responder.

Conviene reconocer, de todas maneras, que todo lo que está ocurriendo en torno a ese movimiento RSU no se limita a constatar un simple cambio de escenario al que cabe aplicar medidas generales y rígidas para “gestionar” la responsabilidad. Todos afirmamos con rotundidad que la universidad no puede ser considerada únicamente una organización empresarial, y que, por ello mismo, no es pertinente aplicarle los mismos modelos de gestión que al resto de organizaciones de la esfera mercantil. Esto, en todo caso, no es una cuestión únicamente de sentido común.

No faltan evidencias para demostrar, tal y como señala de Sousa, que las universidades en nuestras sociedades están siendo empujadas a competir en uno de los mercados más dinámicos del siglo XXI: el de la educación⁴. El discurso sobre la universidad tiene claro los síntomas y es capaz

4 De Sousa señala que “las inversiones mundiales en educación ascienden a 2 billones de dólares, más del doble del mercado mundial del automóvil. Es por esto que es un área atractiva y de gran potencial para un capital ávido de nuevas áreas de valorización. Desde el inicio de la década de los noventa, los analistas financieros han llamado la atención sobre el potencial que tiene la educación para transformarse en uno de los más vibrantes mercados del siglo XXI. Los analistas de la empresa de servicios financieros Merrill Lynch consideran que el sector de la educación tiene hoy características similares a las que tenía la salud en los años 70: un mercado gigantesco, muy fragmentado, poco productivo, de bajo nivel tecnológico pero con una gran necesidad de tecnología, con un gran déficit de gestión profesional y una tasa de capitalización muy baja. El crecimiento del capital educativo ha sido exponencial y las tasas de rentabilidad están entre las más altas: 1000 libras esterlinas invertidas en 1996 valían 3405 en el 2000, una valoración del 240 %, enormemente superior a la tasa de valoración del índice general de la Bolsa de Londres, el FTSE: 65% [datos obte-

de ofrecer algún diagnóstico más o menos certero. De hecho, sigue aferrado a esos elementos distintivos y nucleares de la universidad que impiden que, al menos sobre el papel, pueda ser reconocida sin más como una empresa. Sin embargo, conviene recordar y no perder de vista que, siendo todo lo anterior tan obvio para todos, el rumbo que parece estar tomando la universidad, habida cuenta de su interés [y urgencia] por ser reconocida como una organización de servicios universitarios, una institución competitiva en la economía del conocimiento, que opera en un mercado transnacional de Educación Superior. Una institución de Educación Superior, en definitiva, que parece abocada a empresarializar tanto sus procesos de gestión como el perfil mismo de su actividad docente e investigadora.

Todos afirmamos con cierta rotundidad que la universidad no es una empresa, pero todos igualmente somos espectadores, más o menos implicados y más o menos responsables, de su imparable proceso de mercantilización. Sin entrar ahora a valorar el alcance de esta evolución, es preciso señalar, al menos, que esto condiciona notablemente el contenido de su responsabilidad y la posible respuesta de la Universidad en torno a la manera en la que quiere responder a la sociedad.

Recordemos de nuevo la pregunta: ¿de qué es responsable la universidad ante la sociedad? Esta es una pregunta que no debe detenerse de manera única y exclusiva en analizar la manera en la que la universidad hace las cosas. Por eso su respuesta no necesita únicamente de indicadores. Este es un interrogante que pregunta por el papel que la universidad debe jugar en el proceso de construcción y transformación de nuestras sociedades. Sin duda, la respuesta a esta pregunta, que es de ida y vuelta, no puede definirla solamente, y de manera unilateral, la propia universidad. Pero no olvidemos que, aun a pesar de que no le corresponde contestarla únicamente a ella, eso no la exime de tener que responderla, tratando de concretar además cuál es su compromiso con la sociedad, y de qué manera pretende hacerse responsable de él.

Intentemos concretar un poco más esa pregunta sobre la responsabilidad de la universidad en la sociedad con otras preguntas que surgen a la luz de las funciones propias de la misión universitaria:

- Respecto a la formación: ¿La responsabilidad de la Universidad acaba con sus funciones de docencia y generación de conocimiento? ¿La responsabilidad de la universidad consiste únicamente en la formación ciudadana y profesional de aquellos que pueden acceder a ella? ¿Es responsabilidad entonces

nidos de Hirtt, N. (2003). "Au Nord comme au Sud, l'offensive des l'université", Alternatives Sud, X, 3, p. 20]. En 2002, el Forum EUAOCDE concluyó que el mercado global de la educación se estaba transformando en una parte significativa del comercio mundial de servicios." En: Sousa Santos, B. (2005). La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad. Buenos Aires: Miño y Dávila, Colección de Libros del Laboratorio de Políticas Públicas (LPP), pp. 22-23.

sólo con unos y no con todos? Si la universidad ayuda a construir ciudadanía ¿a qué ciudadanía nos estamos refiriendo? ¿Únicamente a la que tiene posibilidades y recursos de acceso a la universidad?

- Respecto a su segundo ámbito de actuación, la generación y transmisión de conocimiento: ¿cómo transmite el conocimiento que genera la universidad? ¿Y a quién los transmite? ¿Cuáles son los intereses que hay detrás de los programas de investigación estratégicos de nuestras universidades? ¿A qué esfera están mirando? ¿A la esfera pública o a la esfera económica?

- Respecto a la extensión o proyección social: ¿Qué es lo que le queda a esa llamada tercera misión? ¿Los proyectos sociales? ¿Acaso se pueden entender estos al margen de la formación y de la generación y transmisión de conocimiento? ¿Qué esfuerzos está llevando a cabo la universidad para vincular y dar coherencia a los distintos ámbitos de su misión? ¿Cómo queda interrelacionada la extensión con la investigación? ¿Refleja la extensión el modelo formativo de la universidad? ¿cómo hacer valer la responsabilidad de las universidades en los procesos de transformación de la sociedad en esa economía del conocimiento?

- En definitiva, ¿puede ser la universidad un agente útil de lucha contra la exclusión y la desigualdad en el mercado de la educación? ¿Cómo limita esta mercantilización su vocación por la justicia social, tan presente en la mayor parte de las declaraciones misionales de estas instituciones?

A nuestro juicio, todo lo que no apunte a una respuesta concreta sobre la responsabilidad de la Universidad en un contexto de injusticia, desigualdad, inequidad, conflicto y exclusión, es un falso debate y una débil aproximación a la responsabilidad de las universidades con la sociedad. Es un esfuerzo a medias que no apunta, como decimos, a lo más sustantivo de lo que debiera ser la "RSU". Es responsabilidad de la universidad la promoción de la justicia social, es decir, la transformación de las estructuras de injusticia y desigualdad de nuestras sociedades a partir de los ámbitos de actividad que le son propios. Lo cual implica poner la docencia, la investigación y la proyección social al servicio de la justicia social. La responsabilidad de las universidades no consiste únicamente en formar ciudadanos responsables, en contribuir al desarrollo económico, social y cultural de nuestras sociedades, o en generar nuevos saberes a través de la investigación y transmitirlos adecuadamente. Aun siendo parte del contenido de su responsabilidad, cada una de estas acciones debe tener presente el horizonte de referencia al que

deben ir encaminadas. Siendo la universidad una institución que influye en la sociedad, es responsable de canalizar esa influencia con una clara orientación transformadora hacia los ámbitos de vulnerabilidad social y económica presentes en nuestras sociedades.

No nos dejemos asustar por la palabra “influye” cuando la relacionamos con la universidad. Reconocemos su legitimidad aplicada a otras instituciones muy significativas de nuestras sociedades. Nadie parece dudar de la influencia de la Iglesia en la sociedad. La influencia, e incluso, la colonización del mercado en todas las esferas de nuestra vida; la influencia de los partidos políticos, las redes ciudadanas de creación de opinión, los medios de la comunicación, etc. Sin embargo, cuando decimos que la universidad influye en la sociedad, se encienden de inmediato todos los dispositivos de alarma pensando en su posible situación de privilegio o dominio social, cosa que no ocurre con la misma intensidad y urgencia ante la reconocida influencia que tienen aquellas otras instituciones en la sociedad y en las esferas de nuestra vida. Y sin embargo, hay que reconocer que, de todas esas influencias, la de la universidad no sólo es la menos amenazante y peligrosa, sino más bien, todo lo contrario.

En la esfera económica, y concretamente respecto al tejido empresarial, la universidad da respuesta a las demandas del mercado laboral, forma a los futuros profesionales, proporciona formación continua y contribuye a la generación de conocimiento e I+D+i. La universidad participa, en la esfera pública, en la construcción de ciudadanía, contribuye al desarrollo de políticas públicas concretas participando mediante lo que le es más propio: formación y la generación y transmisión de nuevos conocimientos. En esa esfera pública, la universidad es (o debiera ser) un observatorio crítico de la realidad social y en ella es reconocida como un interlocutor necesario (un stakeholder) para el diálogo social. La universidad es uno de los agentes que mayor posibilidad tiene de crear redes de capital social, y con su apoyo y participación, da legitimidad a las iniciativas que llevan a cabo esas redes sociales. No es poco, ciertamente. Así que admitamos que la universidad también influye en la sociedad. Lo viene haciendo desde su misma constitución como institución de Educación Superior. Reconozcamos, por tanto, su valor transformador y hagamos pivotar su responsabilidad precisamente en él como el más propio para el desarrollo de su Misión.

A partir de esta idea, que sitúa como eje nuclear de la responsabilidad universitaria a su valor transformador y a su deber de ponerse al servicio de la justicia social, trataremos a continuación de ver el alcance que todo esto tiene y el reto que se les plantea a las universidades en un momento de construcción tan rico como es el que propicia el nuevo Espacio de Educación Superior en América Latina. Nuestro objetivo será, por tanto, ofrecer algunas orientaciones muy básicas sobre las condiciones que se requieren para que sea reconocido el liderazgo de la universidad en América Latina como una institución de Educación Superior responsable y como un agente de transformación de la sociedad.

2.- PENSAR LA UNIVERSIDAD DESDE LA CATEGORÍA DE LA RESPONSABILIDAD

Pensar la universidad no es una tarea nueva. Además, quizás convenga no dudar del afán de la universidad por pensarse a sí misma como parte del proyecto de una sociedad. Lo que aquí proponemos pensar, en cambio, es la manera en que la universidad se ha ido resituando en las sociedades que la acogen. Nos interesa, como ya hemos señalado, pensar la manera en la que la universidad está respondiendo a esas sociedades, y la manera en cómo cada una de esas respuestas va delineando la manera de ser y estar de la universidad en la sociedad.

El protagonismo de la reflexión sobre la universidad en un momento como el actual, de transformación del espacio de Educación Superior en América Latina⁵, se explica precisamente por la definitiva pérdida de hegemonía de la universidad en ese contexto y por la necesidad de que la universidad sea reconocida en él como un agente con un papel significativo. Se sabe suficientemente que el conocimiento hoy en día se desarrolla en buena medida fuera de la universidad. La universidad no es una institución única en el ámbito de la Educación Superior. Ni siquiera ha conseguido mantener el status de ser la más relevante debido a las dificultades a las que se ha visto sometida por los bloqueos de su propia estructura, rígida y poco flexible, para adaptarse a las exigencias del actual mercado del conocimiento en nuestras sociedades.

La universidad ha reaccionado ante la necesidad de tener que ir transformando paulatinamente sus estructuras de gestión, formación e investigación para adaptarlas a las exigencias de este contexto competitivo. La velocidad con la que se está produciendo este cambio sobrepasa a veces nuestra capacidad de comprender el alcance de muchas de las cuestiones que se están planteando y que están pasando en ese escenario. La misma pregunta por la responsabilidad de las instituciones de la Educación Superior en nuestra sociedad es una pregunta que constata, hasta cierto punto al menos, que la universidad es consciente de ese proceso de cambio. Y las respuestas que está dando son manifestación de su interés por formar parte activa de ese proceso y de los ámbitos donde se están decidiendo las líneas básicas de actuación de la Educación Superior en las próximas décadas. Pero también es evidente la falta de referencias explícitas de ese proceso que les permitan vislumbrar a las universidades tanto las distintas estaciones del camino como el alcance de todo lo que se está planteando para hacer efectivo ese nuevo espacio de Educación Superior.

En estos contextos de cambio y transición existen bastantes claroscuros y demasiados intereses en juego. No olvidemos que, a fin de cuentas, tenemos que valorar la responsabilidad de la universidad como un

5 A partir de las características propias de ese espacio en el contexto de América Latina y El Caribe, que sin duda condicionarán los objetivos de la Educación Superior en ese espacio, podemos encontrar bastantes similitudes con la hoja de ruta europea en ese mismo proceso.

agente social que también opera en la esfera de lo económico de nuestras sociedades. Ante esta situación, suele ser habitual reclamar vivamente la presencia de la ética. ¿Es posible pensar la universidad como una parte del proyecto de construcción de una sociedad de espaldas a la ética? La respuesta parece evidente para todos, aunque también es compleja de articular.

Nosotros pensamos que sí es posible pensar la universidad al margen de la ética. De hecho, no faltan ejemplos que expliquen cómo hacerlo o cómo plantear un modelo de crecimiento en una universidad que termine situándole en las antípodas de cualquier pretensión ética. Sin embargo, admitimos el generalizado argumento de que es algo que, en cualquier caso, no podemos permitirnos. Al menos, debemos intentar no perder de vista el marco de referencia incuestionable que el saber ético supone para el desarrollo de la misión y de la tarea universitaria. Esta es una idea compartida, que en cualquier caso -como decimos- es difícil de articular. De hecho, es fácil arrastrar la dificultad hasta las categorías éticas que se anhelan en ese proceso: la equidad, la solidaridad, la autonomía, y la responsabilidad como eje vertebrador de dicho proceso.

A la ética se la reclama con cierta desmesura, sin saber muy bien qué es aquello que nos ofrece y de qué manera además podemos aplicarlo. Esta insistencia por hacer presente a la ética quiere, por un lado, poner en valor, en momentos de cambio, la vocación práctica de la ética. La ética suele aparecer entonces como un muro de contención de una situación que parece desbordar a las propias universidades. Un robusto pilar sobre el que sustentar la cautela con la que debe construirse ese nuevo escenario para que no reproduzca de nuevo los errores del pasado o sea capaz de hacer frente a las consecuencias que supone lidiar en la arena del mercado de la Educación. Es fácil caer en la tentación del carácter moralizante de estas llamadas a la ética. La mayoría de esas llamadas parecen creer que basta solo con nombrarla para alcanzar todo aquello que necesitamos de la ética para entender la realidad y para librarnos de todos los males en los que podríamos incurrir sin su "élan". La cuestión es "convocar" sin más a la ética, aunque tanta insistencia se haga desde una retórica vacía que no alude a nada concreto. Tan sólo se la invoca, sin constatar que no todas las ideas, doctrinas o principios de la ética valen o, al menos, no todas ellas valen para lo mismo.

También es fácil caer en la tentación de la fuerza normativa de algunos de sus principios para orientar el rumbo en los procesos de cambio en la Universidad. Esta idealización del carácter normativo de la ética suele acabar naufragando, y lamentablemente quien peor sale parada siempre de todo ese fiasco es la propia ética, que es de quien todos terminan desconfiando. ¡Tantas esperanzas albergadas en ella, y tanta incapacidad para cumplir con lo que promete! Este es un panorama que a los que nos dedicamos a la ética no nos resulta desconocido. Estas llamadas a la ética son intentos muchas veces insostenibles que agotan además con su machacona insistencia el verdadero potencial de la ética aplicada. Son, en fin, llamadas en las que, por el énfasis de quienes se empeñan en convocarla, parece que lo que

está en juego es “todo”. Precisamente el falso alcance y las infundadas pretensiones que se tienen en ella son los que terminan haciendo de la ética un saber tan poco eficaz. Aquello que se le reclama pocas veces se hace desde un contexto de realidad. Eduquemos en valores, pero ¿qué valores? ¿Cuál es el alcance de cada uno de ellos? Igualdad, sí; pero ¿igualdad de qué? Sociedades tolerantes y plurales, pero ¿hasta dónde tolerar? Virtudes para la convivencia, pero ¿cuáles? ¿Ciudadanía activa, pero ¿ciudadanía para quién?

2.1. APLICAR LA ÉTICA

Como venimos diciendo, a la ética se le confían expectativas demasiado abstractas, o demasiado grandilocuentes o demasiado densas, y robustas. También demasiado idealizadas. A la ética se le piden reflexiones sobre cuestiones que luego no encuentran su correlato en la realidad por ninguna parte. La petición al final parece tener únicamente un carácter de augurio: como si el solo hecho de repetir palabras como justicia, igualdad, libertad o responsabilidad, permitiera encarnar esos valores en la realidad. Pero esa realidad, en la que, no lo olvidemos, sólo hay hombres y mujeres, y nada más, ha dado suficientes muestras de su poco interés por la justicia, la igualdad, el sentido, el valor o la responsabilidad. La llamada a la responsabilidad, las exigencias de justicia, el énfasis en términos como igualdad o sentido no garantizan su efectiva realidad en nuestra sociedad.

La robusta filosofía sólo ha conseguido hacerse eco en esa vida cotidiana constatando los “déficits” éticos de esa realidad. Anhelamos y reclamamos justicia, igualdad, o responsabilidad en un contexto en el que principalmente sólo somos capaces de constatar su ausencia y una incapacidad notable para actualizar esos valores en nuestro entorno. El fracaso está asegurado desde este enfoque, y el resultado ya lo conocemos: las sospechas siempre recaen en el lado de la balanza donde está la ética, y asumimos con cierta indiferencia que efectivamente quizás por eso ya no sea posible hacer nada. Sospechamos de la ética, apantallando nuestra responsabilidad en una falsa inocencia, y olvidando demasiado gratuitamente lo que cada uno de nosotros podemos.

Detengámonos por un momento: ¿cómo puede ser útil para la práctica la ética? [y no desdeñemos aquí el término útil. Entendámoslo en términos de servicio, no de resultados]. Quienes esto escribimos defendemos que una de las tareas más nobles de la ética consiste en su capacidad para hacer claros algunos de sus conceptos y de sus categorías, como inmediatamente nosotros pasaremos a hacer con la de responsabilidad. Esta, sin duda, es una labor menor frente a otras de más contundencia y calado. Sin embargo, esta tarea de esclarecimiento nos pone frente a preguntas muy sencillas, muy concisas, nada abstractas. Y su respuesta tiene muchos más elementos para garantizar que el valor del análisis ético impregne con más fuerza en esa realidad, sobre todo porque ayuda a esclarecerla: ¿qué significa ser responsable? ¿De qué es responsable la universidad en la sociedad? ¿Cómo ha de serlo y por qué? La ética se pone así al servicio de la sociedad, y se ofrece

como una herramienta útil que permite orientar nuestras decisiones y acciones. La de todos: personas e instituciones. Ciudadanos y organizaciones. La ética debe ocuparse en este plano de cuestiones tan básicas como esto. Su acción quizás no sea muy robusta, pero sí que, en cambio, es muy significativa. Rescatemos el valor de lo que supone ofrecer argumentos sólidos, más allá de los romos criterios de utilidad económica, entre quienes tienen el poder de tomar decisiones sustantivas en la vida de las personas, como ocurre con todas las que se toman en la esfera de lo económico de nuestras sociedades. El valor de la ética aplicada estriba en su fuerza persuasiva, y en su capacidad para interpretar bien las prácticas y los procesos que articulan los distintos ámbitos de la sociedad.

A nuestro juicio, aplicar la ética consiste precisamente en esto. Al menos en esto debe consistir en primer lugar. Y al menos así es como ella misma puede comenzar a tener mayores posibilidades de hacerse efectiva en nuestra realidad social. Cambiemos el rumbo de las preguntas, y encarnémosla en la realidad: ¿Cuándo y en qué es legítimo pedir responsabilidad a la universidad? ¿y por qué es legítimo? ¿Qué tipo de responsabilidad se le exige a la universidad? ¿Podemos pensar en algo más allá del enfoque normativo, tan gravoso siempre que solo consigue poner a la defensiva a quien se le solicita el deber de cumplir? ¿Por qué no presentar el lado más constructivo de la responsabilidad y la posibilidad de evitar, de ocuparse y encargarse que comporta? ¿No permite acaso este enfoque una mayor y más significativa institucionalización de la ética en organizaciones como la universidad, a las que no hace falta ponerlas en una actitud reactiva frente a “algo” que parecen estar haciendo mal, sin saber muy bien “qué”? ¿Por qué no aceptar esta invitación pensar la universidad desde planteamientos como el que aquí proponemos de institucionalización responsable de la ética en las organizaciones?

2.2.- LA CARTOGRAFÍA DE LA RESPONSABILIDAD

La cartografía de la responsabilidad debe ser trazada en la vida cotidiana, en el curso propio de nuestras acciones. La responsabilidad es inherente a todas ellas. Por eso, para atisbar el alcance de la responsabilidad de instituciones como la universidad, proponemos analizar la manera como se organiza esa vida cotidiana, y cómo las personas y las organizaciones nos ordenamos también en ella. Acudir a esa esfera permite evitar los errores a los que conduce intentar describir el sentido de la responsabilidad hablando o filosofando sobre ella. De esta manera podremos descubrir los contornos de esa responsabilidad presentes en las circunstancias concretas de la vida que atraviesan los diferentes cursos de nuestras acciones y de nuestras decisiones. No sólo personales sino también institucionales.

Quizás el asunto no consista en sorprender la responsabilidad a fuerza de aplicar complejísticas y sofisticadas metodologías. Aquí se defiende que su sentido y alcance están presentes en las diferentes esferas y niveles de la vida cotidiana, y que basta con ser riguroso con esa realidad para

descubrir sus contornos más precisos. El asunto no consiste en hablar de la responsabilidad de manera aislada y desencarnada, sino hablar con y desde la responsabilidad, centrada en el significado que adquiere y que hace que podamos ser reconocidos bien como personas que actúan o deciden responsablemente, organizaciones empresariales responsables, o universidades responsables. Intentemos encontrar a la responsabilidad en esos contextos en los que la pregunta sobre su significado tiene posibilidades reales de obtener una respuesta.

En esos contextos es precisamente donde encontramos evidencias densas e incontestables de responsabilidad. Y es en ellos también donde podemos observar su dinámica y comprender de qué manera se despliega. La dinámica de la responsabilidad puesta al servicio de la transformación social que aquí exigimos como la propia y específica de la universidad, no es, sin duda, el único sentido de la responsabilidad. Existen otras aproximaciones y otros significados de la responsabilidad. Ser responsable no siempre va vinculado con la necesidad de transformar. A veces, la responsabilidad se vincula más con la idea de consenso y deber social. Y otras, la mayoría, con la idea de tener que asumir las consecuencias de lo que hacemos. Señalemos muy brevemente cuáles son los tres momentos más habituales de la responsabilidad y cuál el alcance de cada uno de ellos:

En primer lugar, encontramos el sentido de la responsabilidad más clásico, el vinculado con las consecuencias que se derivan de la acción y que acercan la responsabilidad a aquello que tiene que ver con la imputación, la culpabilidad, la reparación, el daño, o la reclamación. Este sentido de la responsabilidad es el que hace de ella una categoría no sólo bastante antipática sino alejada de su valor ético. Obligada a albergar su sentido en los linderos del ámbito jurídico, el sentido que adquiere es un sentido reactivo, reparador de algo, un mal que hay que compensar y frente al cual hay que responder. La esfera del consumo de nuestras sociedades es un ejemplo claro de su alcance. Reflexionemos hasta dónde puede llegar este sentido de la responsabilidad en el ejercicio tan mal enfocado de las relaciones derechos-deberes en esa esfera del consumo, y de la juridificación de las relaciones entre las personas y las organizaciones a las que se está llegando en ese ámbito. El asunto aquí consiste en arbitrar procedimientos por si acaso pasa algo, por si me engañan o me defraudan, por si no cumplen lo que han prometido; en este contexto, hay que tener bien claro quién es el sujeto al que imputar responsabilidades y arbitrar una serie de medidas de antemano que garantice las posibles indemnizaciones a las que optar en el caso en el que se incurra en un acto fallido.

¿Es esta la responsabilidad de la que hablamos cuando reclamamos que las universidades sean responsables en el ámbito de la Educación Superior? Quienes esto escribimos pensamos que no nos estamos refiriendo a este tipo de responsabilidad. Aun más, que no conviene referirse únicamente a esta dimensión de la responsabilidad cuando la pensamos con un carácter propositivo para instituciones que albergan la responsabilidad de

transmitir, comprender, aplicar, acumular, analizar críticamente y desarrollar el conocimiento.

La especificidad de instituciones de la Educación Superior como la universidad consiste precisamente en que es la única de todas esas instituciones que combina conjuntamente todas esas variables. Ninguna otra institución de la Educación Superior lo hace. Y eso es lo que confiere un carácter muy especial a las funciones asociadas a la Misión universitaria. También, lógicamente, como ya hemos señalado, corresponde a su tarea la promoción y la fundamentación de una razón ética que la convierta también no sólo en un agente de conocimiento y transmisión de valores, sino en un agente humanizador a través del conocimiento y los valores. La responsabilidad universitaria así entendida exige necesariamente un talante ético.

Por eso precisamente ese primer sentido de la responsabilidad es un sentido tan romo para comprender en qué consiste la responsabilidad universitaria desde este talante ético. La incorporación del sentido ético al significado de la responsabilidad universitaria amplía su significado y nos lleva a tener que describir los ámbitos propios de la actividad universitaria donde se puede decir algo concreto sobre ella: ¿qué titulaciones promovemos? ¿Qué competencias fomentamos en nuestros programas de estudios y a qué están orientadas? ¿Qué investigamos? ¿y para quién? ¿Cómo se actualiza la formación de los profesores? ¿Con qué criterios se les reconoce sus labores de investigación? ¿Con quién se relaciona la universidad y cómo? ¿Cuánto de cerca está la universidad de las urgencias de la sociedad que las alberga? ¿Qué tipo de “urgencias” atiende en todo caso: las meramente instrumentales u operativas del mercado laboral, las urgencias sociales? ¿Qué profesionales forma? ¿Y a qué ciudadanos? ¿Qué respuesta da a esas urgencias en contextos de marginalidad, exclusión y conflicto presentes en su entorno? ¿Cuánto de significativa es la universidad en el proyecto de construcción de esa sociedad? ¿Y en qué ámbitos? ¿Cómo se concreta su participación en dicho proyecto? ¿Qué tipo de racionalidad hay detrás de las decisiones que toman los gestores universitarios? ¿Cuánto de hegemónico es el principio de utilidad económica en esas decisiones?

La responsabilidad atraviesa cada una de las acciones y decisiones que se desarrollan en el marco de su actividad y relaciones con todos los agentes implicados en el desarrollo del proyecto universitario. Sabemos lo que significa ser responsable en relación con aquellos y aquello precisamente con lo que debemos serlo. Y esto no es difícil de entender. El valor de la responsabilidad así expresada consiste en que nos coloca a la responsabilidad en un contexto en el que vivimos y sobre el que tenemos evidencias reales. Actuar con responsabilidad en esos contextos de la vida cotidiana, ya lo sabemos, tiene alcances a una escala global. Aunque el alcance de la responsabilidad se nos escape en toda su complejidad, hoy sabemos que los cursos de acción en nuestros propios contextos tienen repercusiones a escala global. La cuestión es no caer en la tentación de pensar que en esa escala global nada podemos hacer. Las consecuencias globales de la falta de

responsabilidad son el resultado de la agregación de las faltas de responsabilidad a nivel local (a distintos niveles, claro está, pero en la suma entramos todos, no lo olvidemos).

En segundo lugar, encontramos el significado intersubjetivo de la responsabilidad: la responsabilidad entendida como deber ante los demás. La responsabilidad, de acuerdo a este segundo sentido, no remite únicamente a las consecuencias o los impactos de lo que yo hago, ni tampoco únicamente a la obligación de “cargar” con esas consecuencias. La responsabilidad apunta en este caso hacia el deber. Hacia nuestros deberes para con los demás, en nuestra calidad de sujetos de derechos que, precisamente por serlo, nos reconoce también de facto como sujetos de deberes.

Analicemos el alcance de este significado en el ámbito de las universidades. Es fácil advertir que este sentido de la responsabilidad remite a los deberes de la Universidad y a su obligación de dar respuesta a las demandas que se le plantean desde las diferentes “instancias” sociales, ya sean estas del ámbito social, económico o cultural. Su deber consiste precisamente en “responder”. Pero esta respuesta de la universidad, su compromiso con la sociedad, no garantiza en sí mismo que tenga un impacto positivo en dicha sociedad.

La universidad asume la responsabilidad ante su compromiso social. Es un paso cualitativo importante respecto al sentido consecuencia- lista de la responsabilidad. Ahora, la disposición ya no es reactiva, sino que empieza a responder en el marco de deberes de lo que entiende es propio de su actividad. La debilidad de este planteamiento estriba en que la universidad es la que sigue decidiendo qué demandas atender y en base a qué criterios. Su responsabilidad está demasiado centrada y orientada por el curso de lo que quiere ser. Y corre el peligro de quedar atrapada por bloqueos o intereses que poco o nada tienen que ver con aquello de lo que realmente la universidad debe “encargarse” en una sociedad. Este segundo significado es insuficiente precisamente por este motivo que acabamos de señalar: ¿basta con que la universidad responda a una sociedad – no lo olvidemos- que sigue excluyendo? ¿Quién decide, y en base a qué criterios, que es aquello a lo que una universidad debe responder? ¿Cabe acaso pensar que la universidad es responsable de orientar esa respuesta no solamente para que intervenga en la sociedad, sino para que la transforme?

Estas preguntas nos acercan hasta el tercer significado de la responsabilidad. Un significado prospectivo, que si bien se sustenta, como el anterior, en la idea de deber, entiende este deber desde una perspectiva más amplia y descentrada. Quien “orienta” ese deber, en el caso de la universidad, no es ella. Es un otro distinto a ella misma que se convierte en los ojos de la universidad: son los ojos de esos “otros necesitados” presentes en nuestra sociedad. La universidad responde en este caso a favor de terceros. Este sentido de la responsabilidad es el que impulsa a cuidar de la sociedad en los ámbitos en los que la universidad tiene poder. Allí donde sus condiciones de posibilidad se hacen inevitables. Una responsabilidad que supera la dimensión

estrictamente normativa, que busca ser algo más que restitución por lo no cumplido o por el daño causado, y da relevancia a las intenciones futuras, al largo plazo. Una responsabilidad que se concreta no tanto en aquello a lo que la universidad decide responder, cuanto aquello a lo que una universidad debe responder. El objeto de ese deber está fuera de la universidad y el criterio que determina por qué la universidad debe hacerse cargo de ello le hace preguntarse a la universidad por los efectos futuros de sus actuaciones y por las consecuencias que se pueden derivar de sus omisiones como institución que gestiona un bien público y que, en cuanto tal, debe estar al servicio de ese proceso de construcción de una sociedad justa.

Un recorrido rápido sobre la misión universitaria reconoce que, de manera mayoritaria, casi todas ellas están en el segundo estadio convencional de la responsabilidad. Pocas apuntan a esta vertiente posconvencional, a este sentido ampliado y prospectivo de la responsabilidad. Quienes esto escribimos, -ya lo hemos señalado- defendemos que la responsabilidad de la universidad debe ser la que recoge este tercer estadio de la responsabilidad. La transformación de esas estructuras de inequidad y exclusión debe ser el núcleo central sobre el que vertebrar la responsabilidad de las universidades; y esto remite no sólo a lo que la Universidad hace en sus distintos ámbitos de actuación, sino a lo que la Universidad es, o debe ser.

Estos son los tres significados de la responsabilidad. Un primer significado consecuencialista, que, en el proceso de toma de decisiones, enfatiza el análisis de las consecuencias y llama a asumir los posibles impactos que se derivan de ese proceso, principalmente los impactos negativos. Un segundo significado contractual, que pone en valor el deber de responder que todos, personas y organizaciones, tenemos como actores o agentes significativos de una sociedad. Y finalmente, un tercer estadio prospectivo que subraya el a priori de ese deber, y la necesidad de pre-ocuparse y hacerse cargo, y que remite a personas u organizaciones que están dispuestas a asumir, a través de sus acciones o de su actividad, la regeneración de nuestras sociedades injustas y desiguales.

Si trasladamos estos significados de la responsabilidad hacia la universidad, esos mismos rasgos que los definen a cada uno de ellos nos sirven también para entender los diferentes niveles o fases en la evolución de la responsabilidad en instituciones como la universidad. Veamos brevemente cuáles son esas fases.

El sentido consecuencialista de la responsabilidad, aplicado a un contexto como la comunidad universitaria, remite directamente a una responsabilidad asistencial y reactiva, cuya razón de ser se sustenta en el argumento de que la universidad es “responsable” de devolver a la sociedad aquello que ella misma le ha posibilitado. El contenido de la responsabilidad se entiende en este caso en términos de “deuda con la sociedad” y viene a concretarse en la valoración de cuál es, en términos cuantitativos, la contribución de la universidad en la sociedad en términos de resultados / productos. El criterio consecuencialista entendido en su sentido más radical le obli-

ga a la universidad además a valorar aquellos aspectos que en términos de utilidad le permiten ser “socialmente” más responsable. Cuanto mayor sea su capacidad de generar resultados positivos, mayor será su contribución a la sociedad y más pertinente su contribución con la sociedad. La memorias de actividades, la presencia en los rankings de universidades excelentes, o la publicación de los éxitos académicos o de investigación, se convierten en elementos importantes de valoración de los resultados de la tarea universitaria. La excelencia, en fin, se mide en términos cuantitativos. Cuestión que no implica en sí misma un juicio moral, pero que nos debe llevar a valorar, en cualquier caso, las razones que hay detrás de ese enconado interés por medir la excelencia únicamente desde una perspectiva competitiva, y no desde una perspectiva social.

¿Por qué publicitar solamente el porcentaje de éxito académico o de empleabilidad de los estudiantes de una universidad y no, en cambio, el porcentaje de disminución de bolsas de exclusión que ha generado la universidad en una sociedad? La razón sólo es una: hay voluntad de medir lo primero. No hay voluntad de medir lo segundo. Y lo sustantivo aquí es saber por qué no se mide lo segundo. Si ese porcentaje fuese muy significativo, sin duda, existiría ya un indicador en las universidades para destacarlo como “factor de éxito”. Pero poco o nada se dice, al menos suficientemente, de estas cuestiones en términos de resultados o de impacto. Se señala el porcentaje de estudiantes de nuestras universidades que pertenecen a tal o cual estrato, y cuantos de ellos estudian con becas o créditos universitarios. Poco se dice de la evolución del proceso formativo de estos estudiantes, o de las medidas de acción positiva que es preciso activar para igualar a estos estudiantes en las mismas condiciones de partida que los restantes, etc.

El sentido contractual de la responsabilidad remite al deber de la universidad de “responder” a las demandas de la sociedad. Aquí el concepto de “compromiso social” adquiere una especial significatividad porque permite poner en valor aquellos elementos que conforman la agenda social de la universidad, generan motivación en la comunidad universitaria y tienen un impacto positivo importante, a pesar del carácter asistencial y paternalista de muchas de las iniciativas que forman parte de las agendas sociales de algunas universidades. En este marco y con objetivos motivados por una clara vocación social, se diseñan programas de participación social o de voluntariado en los tres ámbitos de actuación propios de las universidades.

La mayor debilidad de estas iniciativas es que, aunque son manifestación de su compromiso social e intentan responder a una sincera voluntad de la universidad por integrarse e interactuar con la sociedad, son iniciativas que no están integradas en el marco de políticas integrales de la universidad, no suelen estar conectadas con sus objetivos estratégicos o en coherencia con las líneas de actuación diseñadas para el desarrollo de su misión. Suelen ser, en cambio, iniciativas aisladas, con un enfoque muy a corto plazo, poco estructuradas en torno a una agenda común de la universidad y que no están integradas ni en cooperación con otras iniciativas que

se suelen ofertar, con los mismos objetivos, desde otros centros de la misma universidad. Suelen ser además iniciativas que se planifican para cumplir objetivos propios de la universidad y que están poco descentradas respecto de ella misma. Iniciativas que no se construyen en diálogo con el resto de la sociedad a la que la universidad trata de responder. Un ejemplo de lo que estamos diciendo podemos encontrarlo en los programas de voluntariado de muchas universidades, diseñados para los estudiantes como parte de su proceso de formación. Admitamos en cualquier caso que este nivel de responsabilidad supone un avance cualitativo importante respecto al anterior, sobre todo en lo que se refiere a la disposición de la universidad frente a su compromiso social, pero reconozcamos también que son iniciativas necesitadas de mayor coordinación y de mayor compromiso institucional.

La dinámica prospectiva de la responsabilidad remite a un sentido del deber ampliado, y, en el marco de la universidad, suele estar integrada dentro de un enfoque en el que la universidad es reconocida en la sociedad que la acoge como un agente más de la misma. La interactuación e interrelación de la universidad con la sociedad no persigue objetivos propios estrictamente vinculados a su actividad, sino que hay una actitud proactiva de presencia y colaboración con otros agentes, cada uno, lógicamente, con sus capacidades y “poderes” propios. La responsabilidad es aquí un valor presente en todas las áreas del plan estratégico de la universidad. Es decir, existen en la universidad evidencias reales de planificación integral de su compromiso social, y existen acciones coordinadas o referencias al mismo en todos los ámbitos del proyecto universitario. Este nivel de la responsabilidad, sitúa a la universidad en una disposición de apertura al diagnóstico y evaluación de terceros, y hace de la transparencia y la colaboración los valores centrales con los que poder identificar la manera en la que decide asumir responsablemente su compromiso con la sociedad.

2.3. EL VALOR “SOCIAL” DE LA RESPONSABILIDAD Y EL RETO DE LA CIUDADANÍA PRÁCTICA PARA LA UNIVERSIDAD

La dinámica de la responsabilidad nos ha permitido, a través de sus tres significados, destacar su carácter procesual. Al aplicarlo al ámbito de una institución como la universidad, hemos convertido el proceso en “evolución” con el fin de destacar las diferentes fases por las que una universidad puede atravesar en ese camino hacia la responsabilidad. Se puede afirmar que en todas y en cada una de esas fases de evolución, la universidad es una organización que “responde”, es decir, es una organización responsable con la sociedad. A estas alturas, quienes esto escribimos esperamos que haya quedado claro que una universidad no responde de la misma manera desde un nivel u otro, y que el impacto de su actividad en términos de responsabilidad es, por tanto, bien distinto en uno y otro.

Ahora que ya se nos va haciendo más claro el significado de la responsabilidad, cabe preguntarse por el empeño de “emparentarlo” con

el término “social” para tratar de responder ante quién es responsable la universidad. ¿Qué significado tiene el adjetivo “social” cuando hablamos de responsabilidad? Intentemos muy brevemente responder a esta pregunta para tener así ya aclarados todos los términos que giran en torno a eso que se viene llamando RSU. Algo hemos dicho ya en torno a la “R”. Veamos qué podemos encontrar detrás de la “S”.

La exigencia de tener que dar una respuesta global a la necesidad de integrar en un mismo “escenario” estrategias conjuntas que permitan una articulación equilibrada entre el estado, el mercado y la sociedad es lo que dota de un sentido profundo al adjetivo “social” cuando acompaña a la responsabilidad: una responsabilidad que asume el reto de perseguir el desarrollo económico y social (en definitiva, la gestión de eso que llamamos el interés común⁶) a partir de la interrelación entre los poderes públicos, las empresas mercantiles, y las redes sociales organizadas. Las condiciones estructurales de injusticia y desigualdad de nuestras sociedades sólo pueden superarse mediante la organización de estrategias comunes entre los actores significativos de esas sociedades. Y la universidad es uno de esos actores significativos y cuya actividad tiene una incidencia incuestionable en la esfera económica, social y política. Esto ya se sabe suficientemente.

También se sabe suficientemente que quienes están más reticentes en este momento a organizarse para proponer estrategias conjuntas son las empresas mercantiles. Pensemos por ello también si esta idea de la Responsabilidad Social no viene a camuflar la verdadera responsabilidad que tienen las empresas en esa tarea compartida de construcción social, y tomemos nota para no caer en el mismo error pretendiendo trasvasar de forma mimética el “enfoque RSE” al ámbito universitario. Nosotros lo hemos dicho varias veces a lo largo de este trabajo: la responsabilidad tienen nuevos retos. Esos retos consisten, a nuestro juicio, en resituar el discurso de la responsabilidad social en el marco que le es propio y que es ese de la democracia participativa. Esto supone, lógicamente, una redefinición de las esferas políticas, sociales y económicas, una reorganización de los ámbitos privado y público, una reconsideración de los intereses particulares y comunes, una resignificación de términos como acción, participación, intervención, transformación, etc.

6 El interés común, como nos recuerda Victoria Camps, no es el interés real de todos y cada uno de los ciudadanos, porque tales intereses no son sumables, son distintos. Pero, sobre todo, porque también los intereses de los ciudadanos se conforman a fines que no tienen nada que ver con la justicia. El interés común no coincide con los intereses reales: es, más bien, un wishful thinking, apunta a aquello que merece (o debiera de merecer) tanto la atención de los ciudadanos como de las instituciones públicas. El interés común nos habla de los problemas comunes de la sociedad. No de los problemas que tiene un sector (o de aquello que un sector quiere elevar a la categoría de problema) y que son, por otra parte, los problemas más manifiestos puesto que los grupos de presión que los ponen de relieve son los que tienen poder y medios para expresarse y hacerse oír. El interés común nos habla de los problemas de los menos aventajados, del hambre, de las disputas étnicas, de la inmigración, de la vejez, del paro, de las grandes enfermedades, de los desastres ecológicos, etc. En Camps, V. (1999). *Paradojas del Individualismo*. Barcelona: Crítica, pp. 133-134.

Desde ese “epicentro”, en la esfera económica, el ombligo no son las empresas. Tampoco lo son los partidos políticos, en la esfera pública; ni tampoco las entidades sociales en la esfera “social”. En la sociedad, desde ese epicentro que es la ciudadanía responsable, la mirada se centra únicamente en la ciudadanía: para ella, desde cada una de esas esferas, se construye sociedad. Y esa ciudadanía, no es únicamente una ciudadanía legal o administrativa, tampoco es una ciudadanía formal, ni una ciudadanía electoral. No está compuesta únicamente por los consumidores, ni tampoco la ciudadanía es eso que hemos venido a llamar “sociedad civil”: esa ciudadanía es una ciudadanía práctica, ella es la que conforma eso que llamamos sociedad. Nuestras sociedades han diluido la separación tradicional de esferas de actividad, pero esa dilución ha traído una preeminencia de la esfera económica y un debilitamiento de la presencia ciudadana en la esfera pública, salvo como demandante de derechos. La necesidad de rescatar ese protagonismo ciudadano en la esfera pública pasa por una re-institucionalización de nuestras sociedades, en las que diferentes agentes asuman responsabilidades de participación en la esfera pública. La universidad (que –no lo olvidemos- impacta en las tres esferas) es un agente participante necesario en esos procesos de re-institucionalización social. Por eso, vinculamos la responsabilidad social con la ciudadanía. Creemos que este es el viraje que requiere la responsabilidad social para que pueda convertirse ciertamente en una estrategia válida para ese modelo de construcción sostenible y justa que requieren nuestras sociedades. Y por eso, miramos a la universidad, a su responsabilidad social desde la óptica del compromiso por construir ciudadanía.

- Si entendemos que uno de los elementos nucleares de la responsabilidad de la universidad se articula en torno a esa idea de ciudadanía práctica que acabamos de señalar, bien podemos concluir entonces que el despliegue de esa responsabilidad convierte a las universidades, como ya hemos señalado nada más comenzar este trabajo, en redes de capital social muy significativas que contribuyen de alguna manera al proceso de construcción social mediante la promoción de una ciudadanía práctica. Entendemos el Capital Social, como la agregación propia de la sociedad organizada de acuerdo a unos valores y fines que se orientan hacia la consecución de un fin compartido, que tiene una proyección social y que persigue contribuir a la construcción social y, en algunos casos, a su transformación. El valor, la importancia y la incidencia de esas redes de ciudadanía agregada en nuestra sociedad confieren especial significatividad a la responsabilidad de las universidades, entendidas como redes de capital social. Veamos brevemente por qué. Detrás de algunas de estas razones se alberga el sentido de hacer visible en la

categoría de la responsabilidad aplicada a las universidades su carácter “social”.

- Las universidades se constituyen en una red, compuesta por todos los miembros de la comunidad universitaria. Se organizan además en torno a una misión que queda concretada en un conjunto de normas de convivencia y en un proyecto universitario que define su identidad y sus valores. Se espera que todos los miembros de la comunidad universitaria asuman, compartan y promuevan esos valores. Y se espera también que la sociedad reconozca esa identidad y esos valores como propios de la universidad. Es decir, se espera que la sociedad legitime lo que la universidad quiere ser y la manera en la que quiere estar y ser sociedad.
- De manera general, podemos decir que las universidades cumplen un papel que tiene incidencia en primer lugar en la comunidad universitaria. Pero no sólo eso. Todas las acciones que desarrolla en el marco de su misión persiguen y de hecho tienen una proyección social: se hacen eco de aquellos elementos de la comunidad no solo universitaria sino social (en todos sus ámbitos y esferas) que son considerados temas, aspectos o cuestiones nucleares a las que hay que dedicar cierta atención o que deben ser integradas entre aquellos aspectos que la universidad debe saber, conocer... y quizás también debe responder. De esta manera es como las universidades se constituyen en otro agente más de la comunidad universitaria que contribuye a la construcción de la sociedad mediante el desarrollo de su Misión. Todos estos elementos son los que caracterizan a las universidades como redes de capital social, Y a su responsabilidad como una “responsabilidad social”.

2.4. UNA “HOJA DE RUTA” SENCILLA PARA PENSAR LA RESPONSABILIDAD DE LA UNIVERSIDAD EN EL PROYECTO DE UNA SOCIEDAD

Hemos intentado trazar con toda la exactitud que nos ha sido posible la cartografía de la responsabilidad: sus significados, el alcance de cada uno de ellos y sus distintas fases de evolución en el contexto de la Universidad. Finalmente hemos subrayado el valor “social” de la responsabilidad y lo que esto constituye de oportunidad y reconocimiento para las universidades en cuanto redes densas de capital social. Trataremos de avanzar de aquí en adelante ofreciendo algunas orientaciones que permitan vislumbrar cuál debe ser el contenido de la responsabilidad de la universidad en el proyecto de una sociedad, teniendo en cuenta que -como ya se ha señalado- los ejes de dicha responsabilidad se sustentan en su valor trans-

formador, y en su deber de orientar el perfil de su actividad hacia la justicia social. Este es precisamente el sentido más enriquecedor de la responsabilidad que hemos querido poner de manifiesto hasta ahora en los epígrafes anteriores.

Con este objetivo, sólo nos queda trazar una última hoja de ruta sencilla que nos permita pensar la universidad desde esas claves que aporta este sentido de la responsabilidad que se defiende en este trabajo. Proponemos un itinerario sencillo con tan solo dos estaciones:

- La primera de ellas consiste en plantear un breve análisis sobre el ámbito de la Educación Superior que nos ayude a comprender cuáles son los retos de la responsabilidad en la propia universidad, a tenor de su evolución y de la manera en la que ha ido definiendo sus prioridades en relación a la sociedad.
- La segunda estación nos llevará, desde un enfoque más propositivo, a plantear una propuesta que permita rescatar el valor transformador de la universidad y su papel en la definición y resolución de los problemas sociales.

La Universidad es una institución de nuestras sociedades llamada a dar respuestas a las demandas que recibe de la misma. Y llamada igualmente a comprometerse con el proyecto de la sociedad que la acoge. En este marco, es fácil advertir la respuesta de la universidad a las cada vez más exigentes demandas del mercado para que produzca conocimiento económicamente útil y productivo para esa sociedad. Parece que la universidad está abocada a responder únicamente a las demandas del mercado. ¿Sólo es significativa y pertinente la presencia y la respuesta de la universidad en esa esfera de lo económico para el proyecto de construcción de una sociedad? ¿Existen acaso en nuestra sociedad otras demandas más urgentes que las propias del mercado a las que la universidad también debe responder? ¿Cuáles son? ¿Está preparándose la Universidad para dar respuesta a esas otras demandas? Estas son algunas de las preguntas a las que trataremos de responder a lo largo de esas dos estaciones.

Finalmente, proponemos acabar la reflexión preguntándonos por las condiciones que son necesarias para cumplir con este programa en torno a la responsabilidad de las universidades con la sociedad. El reto, como señalaremos más adelante, consiste a nuestro juicio en que la universidad plantee estrategias que le permitan avanzar desde la necesidad de responder hacia la urgencia de transformar. No se trata solamente de que la Universidad deje de ser ella misma también un agente de exclusión (que no es poco, ciertamente), sino que también se convierta en un agente de transformación de nuestras sociedades, una organización efectivamente comprometida en la tarea de hacer retroceder las fronteras de la injusticia.

3.- ALGUNAS CLAVES PARA PENSAR LA UNIVERSIDAD⁷

Iniciamos pues el camino que nos va a llevar a delinear en trazos gruesos el escenario sobre el cual debemos tratar de concretar la responsabilidad de la universidad. Y ese camino ofrece un paisaje sobre el que ya hemos adelantado algunos contornos. Es un escenario que exige transformar la universidad para ponerla en disposición de competir con otras instituciones en la esfera de la economía del conocimiento. Lo cual, también, está suponiendo cambios estructurales muy significativos y con una gran repercusión en el desarrollo de la misión de la universidad, y, consecuentemente, en su propia identidad.

De nuestro colega Vicente Albéniz⁸ hemos aprendido que la identidad de una universidad debe ser dinámica. Él lo expresa con una frase hermosa y contundente: “ser siempre ella misma no siendo siempre lo mismo”. La pregunta que nos asalta cuando le escuchamos esto, es de qué manera sigue siendo ella misma la universidad a partir de lo que se está convirtiendo. Es cierto que la universidad debe tener en cuenta las señales que recibe por parte de la sociedad, de sus demandas y de lo que demanda concretamente de ella. Eso es lo que le permite no ser siempre lo mismo. Forma parte de su responsabilidad no serlo. Y forma parte de ese dinamismo ineludiblemente presente, como decíamos al comienzo, en nuestras sociedades. Pero es importante que veamos de qué manera está teniendo lugar la escucha y qué respuestas se están dando a esas demandas.

La sociedad absorbe e integra en sus distintas estructuras la contribución de la universidad en su proyecto de sociedad. Por eso, el diálogo con esas estructuras es necesario e imprescindible, y la respuesta a sus demandas también. Hay que pensar, no obstante, si esa respuesta no está siendo demasiado unilateral, y en todo caso, hay que ver el alcance que está teniendo. A veces, demasiado a menudo, la esfera económica de la sociedad asume los “productos” universitarios de una manera impredecible, distinta incluso al desarrollo natural para el que están preparados algunos de ellos. En este sentido, es llamativo que hoy el mercado laboral sólo demande de la universidad competencias, y conocimientos muy específicos, o titulaciones genéricas asociadas a un curriculum en competencias que es el que hace hábiles y útiles a las personas.

El interés del mercado por la Educación Superior ha obligado a mercantilizar la universidad. Un análisis del mapa de las titulaciones de nuestras universidades, por ejemplo, evidencia la tendencia de la universidad

7 Un análisis más pormenorizado sobre el conocimiento, la educación superior y la sociedad puede encontrarse en el trabajo de Ronald Barnet, del que son deudoras las reflexiones que recogemos en este apartado. Barnet, R. (2001). Los límites de la competencia. Barcelona: Gedisa.

8 Vicente Albéniz es asesor académico y profesor de la Escuela Colombiana de Ingeniería, Bogotá. Con él que coincidimos, tan machadianamente, en amistad y en nuestros respectivos enfoques sobre la responsabilidad de la Universidad con la sociedad.

por la promoción en la enseñanza y en la investigación de aquel conocimiento que tiene un valor de uso real y efectivo en dicha sociedad. Esto está originando, no es nuevo destacarlo aquí, que haya una priorización de áreas de conocimiento operacionales, estratégicas y competitivas, y otros ámbitos de conocimiento que están quedando en los márgenes de las universidades, cuando no excluidos de ellas. Esas otras formas de conocimiento que pueden equilibrar un poco la balanza de esta tendencia utilitarista de las universidades están siendo orientadas hacia intereses comerciales: las humanidades son rentables en su vinculación con la tecnología de la información; la filosofía entra en las empresas o se hace célebre a través de libros de autoayuda. Estas áreas del saber, tan asociadas desde siempre al proyecto universitario, están consiguiendo sobrevivir en nuestras universidades a base de buscar sus vínculos artificiales con formas de conocimiento útiles. Y en este caso, la palabra útil se refiere a su capacidad para ser “demandada” por el mercado, y, consecuentemente, para ser rentable.

El espacio de la Educación Superior de nuestras universidades corre el riesgo de convertirse en un espacio en el que sólo haya “productos” demandados por su utilidad momentánea en el mercado, no por su pertinencia para el proyecto de construcción de una sociedad. Y conviene recordar que también es responsabilidad de la universidad promover saberes “buenos” y “útiles” para la sociedad que no pasan ni están sujetos a la lógica del mercado. El empeño por responder únicamente al mercado está agudizando los posibles bloqueos estructurales de la universidad para dar respuesta a otro tipo de demandas que no proceden de esa esfera. La privatización de algunos servicios y la manera en la que se está presionando, incluso en las universidades públicas, para que la universidad aumente su capacidad de generar recursos económicos propios está obligando a la universidad a competir en la esfera privada mercantil con otras universidades, con asesorías y consultorías, con otros departamentos o equipos de la propia universidad, etc. Lo cual, sin duda, está provocando que disminuya tanto la capacidad como los recursos de la universidad para integrarse como un agente significativo (y legítimo), con capacidad crítica, constructiva y creativa, en esas otras esferas de la sociedad que también demandan de la universidad su presencia, paradójicamente, para hacer frente a las consecuencias que en ellas tiene el impacto de la esfera de lo económico a la que tan rendidamente parece entregada la Universidad.

Hoy en día el capital humano y social que genera la Educación Superior aparece empeñado no tanto en el conocimiento como en las habilidades necesarias para sacarle el máximo provecho. El escenario es pesimista, efectivamente, pero no olvidemos que tiene una base de realidad que no podemos pasar por alto en este análisis sobre la responsabilidad de la Universidad. La universidad está respondiendo únicamente a las demandas de las estructuras económicas de nuestra sociedad. Y en función de sus resultados, y solamente si estos son buenos resultados económicos, planifica acciones concretas para dar respuesta a algunas demandas de la sociedad.

Lo hace entonces fomentando el voluntariado, por ejemplo; o promoviendo programas de educación para la ciudadanía, o impulsando la competencia de la responsabilidad entre los estudiantes, o aportando donaciones económicas para el desarrollo de proyectos sociales. A partir de estas estrategias es como muchas universidades conforman su agenda de RSU.

No olvidemos el carácter meramente asistencial de buena parte de estas acciones que poco o nada dicen de la verdadera responsabilidad de una universidad en el proyecto de una sociedad. Más bien, vienen a camuflar el verdadero alcance que debiera tener una agenda seria de responsabilidad puesta al servicio de la justicia social. El problema que vemos es que las universidades, reconocidas como instituciones claves en esa economía del conocimiento, cada vez van a tener mayores dificultades, al igual que las tienen las empresas mercantiles, para superar los bloqueos estructurales a los que les somete esa presión por la explotación comercial de sus "productos". Y lo que es peor, a nuestro juicio, cada vez van a tener mayores dificultades para identificar qué servicio prestan a la sociedad a través de ese bien público que da sentido y razón de ser a su identidad.

4.- LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD: DE LA URGENCIA DE RESPONDER A LA NECESIDAD DE TRANSFORMAR

Como señalábamos al inicio de este trabajo, un debate serio y fértil sobre la responsabilidad de las universidades en el proyecto de construcción de una sociedad pasa por reconocer su valor transformador. Lo cual implica poner las distintas funciones de la misión universitaria al servicio de ese valor, es decir, al servicio de la justicia social. La respuesta de por qué esto debe ser así, hay que ir a buscarla precisamente en esa vocación social presente en el corazón mismo de la misión universitaria. Admitir que en eso mismo, y no en otra cosa, consiste el elemento nuclear de la responsabilidad de las universidades supone reconocer que la identidad de la propia universidad, todo lo que ella hace y es, está motivado por esa reconocida vocación social y orientado a ese objetivo transformador. Otra cosa es la manera en la que la universidad luego responde a esa vocación y qué estrategias planifica para conseguir ese objetivo. Y otra cosa son también las cada vez mayores dificultades de la universidad para reconocer su valor transformador y para concretar su vocación social en proyectos alineados con la justicia social. Pero ni lo uno ni lo otro desmienten que la responsabilidad de la universidad se sustenta en su obligación de transformar.

No apantallemos entonces la responsabilidad de la universidad en sus dificultades para orientar su función social o en sus dudas sobre cómo es posible concretar todo esto en una agenda concreta que abarque algo más que estudiantes haciendo voluntariado. La universidad no es responsable únicamente de responder a las demandas de la sociedad. Y, mucho menos, no es responsable de responder sólo a algunas de ellas, a las que provienen de las estructuras de la esfera de lo económico; y después respon-

der, sólo si se puede, o si se sabe o si es posible, a las que provienen de otros ámbitos. Su verdadera responsabilidad, en fin, no consiste únicamente en responder, sino en cómo responde, a quién responde, de qué manera responde, etc. El reto transformador de la universidad se la juega en estas preguntas finales, no sólo en el hecho mismo de responder.

La transformación de nuestras sociedades no es una cuestión que permita únicamente una lectura económica. Este es un argumento que ni siquiera, a día de hoy, es válido para las empresas, y por tanto, mucho menos para las universidades. Cuando se reconoce (y reclama) la legitimidad de la universidad y se acude a reconocer su papel como agente de desarrollo económico, social y cultural en el proyecto de una sociedad, conviene matizar que esta lectura tiene una clave ética y política incuestionable para instituciones como la universidad: ¿dónde están las prioridades de lo que una universidad debe encargarse en el proyecto de una sociedad? ¿Qué debe hacer la universidad para mejorar la sociedad?

Por eso, es necesario que esa vocación transformadora de la universidad se canalice y permee en el proceso de planificación y gestión de su actividad; que esté presente y visible en el desarrollo de las funciones que le son propias: que se concrete en sus objetivos estratégicos, en acciones específicas. Si algo se quiere cuantificar y evaluar en las universidades, el empeño debe ir encaminado no tanto en medir cuánto de responsables son, sino cuál es el impacto de su actividad en la sociedad en términos de transformación. Aquí está la clave.

¿Con quien trabaja la universidad en esos procesos de transformación? ¿Cuánto de significativas y robustas son las respuestas que tiene su presencia en la sociedad? El objeto de la responsabilidad de la universidad está también fuera de la propia universidad. El compromiso por la responsabilidad de las universidades con la sociedad hay que ir a buscarlo más allá de sí misma. Se alberga también en aquellas otras demandas que llaman a la universidad no tanto a competir sino a cooperar y a priorizar, frente al beneficio económico, el beneficio social resultante del marco de su actividad.

Si de alguna manera, en definitiva, tendríamos que concretar el contenido de la responsabilidad de la universidad, quienes esto escribimos pensamos que el mismo debiera sustentarse principalmente en tres pilares fundamentales: identidad, autonomía, y participación. Veamos muy esquemáticamente el alcance de cada uno de esos pilares desde la clave de responsabilidad.

IDENTIDAD

Este pilar remite a lo que la Universidad es. Pregunta por cuál debe ser su función social. La identidad de la Universidad se pone de manifiesto en su Misión, y se desarrolla a través de sus distintas funciones. Este, por tanto es un pilar que señala a aquello que le es propio y consustancial a la universidad, aquello que las universidades son, y subraya la vocación por “lo público” que debe tener el carácter y el alcance de su responsabilidad con la

sociedad. Esto implica que esa responsabilidad de lo que una universidad quiere ser y, de hecho, es, principalmente, ha de ser reconocido en la esfera pública de nuestras sociedades; es decir, lo importante de la responsabilidad no es sólo la respuesta sino la significatividad de la misma en ese proyecto de sociedad. Por eso mismo, es importante e imprescindible preguntar por los beneficios sociales que aporta la universidad y el nivel de impacto real que tiene sobre la vida de las personas y el proyecto de una sociedad. Saber, en definitiva, cuánto contribuye y cómo en la reducción de los contextos de desigualdad y de exclusión y cuál es el impacto en términos de movilidad social que facilita. Es necesario valorar la manera cómo la universidad rinde cuentas a la sociedad. Y si de indicadores se trata, establecer aquellos que permitan determinar el impacto del papel que tiene la universidad en cuanto agente de desarrollo económico, social y cultural. Midamos entonces aspectos que se deben derivar de un impacto social significativo de la universidad mediante el ejercicio de sus funciones propias: la reducción del desempleo, la reducción de la pobreza y de la desigualdad social, la evolución en el nivel medio del conjunto de las personas; la evolución de la vulnerabilidad y de la inseguridad de las personas; la calidad para el acceso y ejercicio de los derechos políticos y sociales; la responsabilidad de los egresados, etc.

La identidad de una universidad en clave de responsabilidad se sustenta, como vemos, en su valor transformador, es decir, en su capacidad de ser un laboratorio de innovación social y de cooperación con otros agentes sociales que orienta el marco de lo que hace (lo que enseña, lo que investiga y dónde está presente) hacia la inclusión y la justicia social.

AUTONOMÍA

Este pilar no sólo apunta al análisis sobre los recursos y fondos de la universidad, o a su capacidad y legitimidad en los procesos de toma de decisión. Si bien remite básicamente a esos aspectos, su valor transformador pasa por concretar también cuál es el alcance que tienen todos estos procesos de autonomía de las universidades, es decir, cuál es la lógica y la racionalidad que rige ese proceso de toma de decisiones, cuánta presión existe en la planificación de sus líneas estratégicas por el corto plazo o cuál es la razón de su urgencia por obtener resultados cuantitativos de aprendizaje e investigación. ¿Con quien trabaja la universidad, con qué agentes coopera, y con qué finalidades? ¿Quiénes son los clientes de una universidad? ¿Quién “absorbe” los beneficios que produce la universidad a través del conocimiento? Estas preguntas van abriendo poco a poco la brecha de la que interroga finalmente por cuáles son las políticas de inclusión que una universidad promueve.

La universidad, no lo olvidemos, está limitada a los alumnos que proceden de una clase social determinada. Dando por bueno el argumento de que limitar el acceso a la universidad es un obstáculo al fomento de la cohesión social en países que pretenden crear mano de obra con formación adecuada, hay que preguntarse qué mano de obra debe preparar la

universidad y si le corresponde formar a toda la mano de obra de una sociedad. Y a partir de ahí, conviene ir delineando los contornos de su responsabilidad como universidad autónoma en algunas de estas preguntas: ¿Cómo se hace la admisión? ¿Qué seguimiento se hace de la permanencia de los estudiantes en la universidad? ¿Qué ayudas económicas facilita, y en qué condiciones, y qué garantías exige? ¿De donde proceden los fondos que destina para las becas o los créditos de los estudiantes? Normalmente la mayoría de las iniciativas para ampliar la participación y el acceso a la Universidad son subvencionadas por fondos de proyectos externos a la universidad que pueden crear problemas para su sostenibilidad a largo plazo, y que, en cualquier caso, ponen en entredicho la responsabilidad de la universidad con los estudiantes que están en una situación más vulnerable.

Sigamos preguntando: ¿Cuáles son los criterios de selección de la universidad? ¿Qué medidas de acción positiva promueve? ¿De qué manera favorece igualmente la inclusión, o, al menos, evita la discriminación? ¿Qué y cómo transmite a través de la formación y la investigación? En la respuesta que demos a estas preguntas podremos vislumbrar la manera en la que una universidad, en el curso de sus decisiones concretas y en el ejercicio propio de su autonomía, va moldeando su responsabilidad.

PARTICIPACIÓN

Decir que la universidad debe estar al servicio de la sociedad no significa únicamente que deba estar al servicio de algunas esferas concretas de esa sociedad, precisamente las que más poder tienen para poder hacer llegar sus demandas o expectativas. Es importante señalar además que no le corresponde únicamente a la universidad decidir dónde y cómo debe participar y estar presente en esa sociedad. A nuestro juicio, la universidad no está, ella sola, legitimada para decidir sobre aquello que es necesario responder, o atender, en nuestras sociedades. No al menos única y exclusivamente. Por eso, es importante que la propia universidad fomente las condiciones y los canales apropiados que se requieren para que también una ciudadanía activa y crítica, las redes sociales, o las organizaciones que atesoran la voz de los que no tienen voz en nuestra sociedad puedan formar parte de esos procesos en los que se decide dónde debe estar presente una universidad. Estos grupos son los que pueden ayudar a la universidad a identificar y definir los problemas sociales y a concretar qué se necesita de ella para resolverlos conjuntamente. Por eso, todos aquellos elementos de promoción de una cultura de red y cooperación con todos los agentes significativos de la sociedad, incluidas, claro está, las organizaciones empresariales (aunque, no de manera única), forman también parte del contenido de la responsabilidad de una universidad.

En este sentido, conviene destinar unas breves líneas a recordar la importancia que tiene el carácter y alcance que se le dé en el contexto de una universidad a la relación universidad-empresa. ¿Quién está al servicio de quién y de qué manera lo está? Tal y como señalábamos en el epígrafe ante-

rior, existen demasiadas evidencias que muestran cómo, a día de hoy, las líneas estratégicas de la universidad están demasiado mediatizadas por la presión de esa economía del conocimiento y por la urgencia de responder adecuadamente a las necesidades que surgen de las organizaciones que demandan servicios y productos concretos de esa esfera. La universidad se está viendo abocada a comercializar sus productos y los resultados de su investigación en ese mercado del conocimiento. Las consecuencias que esto tiene son extraordinariamente complejas y delicadas, y demandan de la universidad un sistema de gestión, no solo eficaz, sino también responsable, sobre todo respecto de la investigación. La responsabilidad en este caso no recae única y exclusivamente del lado de la universidad. Requiere apoyo también de los poderes públicos, apoyo económico principalmente, que permita liberar a los grupos de investigación de las universidades de las presiones económicas que pueden llegar a condicionar tanto sus agendas de investigación como la posible comercialización de sus resultados científicos, patentes, etc.

Compromiso institucional, transparencia, autorregulación, modelos de gestión de la investigación responsables, rendición de cuentas, indicadores cuantitativos y cualitativos que permitan iniciar a las universidades procesos de mejora continua en todas sus ámbitos de actividad: docencia, investigación, proyección social y gestión organizativa, Acreditación y evaluación, cultura de red, énfasis en el valor de la comunidad universitaria en el conjunto de la sociedad, gestión a largo plazo, etc. son contenidos propios de la responsabilidad de una universidad. Podemos señalar alguno más, pero quizás convenga señalar que ninguno de ellos, en cualquier caso, convierte de facto a una universidad en una universidad responsable. Son facilitadores para el proceso que ha de llevar a una universidad a ser reconocida en su sociedad como una universidad responsable. Pero para que esto ocurra, se necesita también de algunas otras condiciones sin las cuales, a nuestro juicio, es imposible garantizar el éxito de ese proceso de responsabilización de las universidades. Dejemos que esas condiciones nos lleven hasta el final de esta reflexión

5.- ALGUNAS CONDICIONES PARA LA PRESENCIA DE UNA UNIVERSIDAD RESPONSABLE EN LA SOCIEDAD⁹

¿Qué se necesita de las universidades para que asuman este valor de transformación que define su responsabilidad? Afrontamos al final de nuestro análisis la cuestión sobre aquellos valores que hacen de nuestras universidades organizaciones capaces de asumir en la práctica este reto transformador que hemos venido planteando como medida auténtica de la responsabilidad. Valores que permitan, no lo olvidemos, recorrer un camino

9 Un desarrollo pormenorizado de las categorías que se analizan en este apartado final (acción significativa, sostenibilidad, capacidad, motivación), así como el correspondiente a la reflexión sobre el enfoque de las capacidades, pero aplicadas en este caso al ámbito de la intermediación financiera, ha sido desarrollado por los autores en Sasia, P. y de la Cruz, C. (2008). op. cit.

de respuesta que no esté sujeto a coyunturas y que se encuentre, por el contrario, sólidamente arraigado en ese lugar propio que la universidad quiere encontrar en nuestras sociedades.

PERTINENCIA

La responsabilidad de la universidad implica transformar desde dentro de la universidad la manera en la que se plantea su presencia y participación en la sociedad. Esto implica tener que canalizar múltiples intereses de la institución educativa que es hacia esa transformación, empleando similares mecanismos de agregación que aquellos que dan como resultado los profundos efectos que, en muchos aspectos, producen nuestras decisiones individuales en la esfera pública. Cuando decimos que una universidad debe buscar transformar la sociedad, estamos afirmando precisamente que busca esa misma agregación de intereses. Asume que el horizonte no es tanto crear un espacio en la comunidad universitaria para que quien se sienta motivado, se acerque y pueda participar, cuanto conseguir un entramado en la comunidad universitaria que pueda agregar los efectos de sus programas y proyectos de transformación hasta poder generar efectos en escalas macro. Una universidad debe perseguir, por tanto, desarrollar una acción significativa, pertinente, que cree estructuras transformadas más allá del ámbito estrictamente universitario. La principal condición que debe asumir es la capacidad de agregación de todas sus acciones, de sus programas y proyectos desde un enfoque integral para multiplicar acciones aisladas.

Es bien cierto, no obstante, que la capacidad de articular sinergias a nivel institucional es difícil y está casi siempre en manos de quienes tienen poder para hacerlo en la Universidad. Pero la llamada a la significatividad de la presencia de una universidad responsable en la sociedad debe estar basada en la capilaridad, para que todos los miembros de la comunidad universitaria y social que participan y están involucrados en ellos puedan enredarse y, partiendo de realidades locales, generen efectos de mucha mayor escala. En este sentido hay que valorar la capacidad de la universidad para crear y consolidar redes de capital social densas, significativas, que funcionen hacia dentro, y que estén orientadas hacia fuera, que hagan de puente, que acerquen y que se acerquen. Esta es una manera de responder al compromiso de actuar de forma significativa, conformando redes que articulen lo micro a nivel de cada universidad hasta generar efectos a escala global.

SOSTENIBILIDAD

Una universidad que de forma honesta se plantee una presencia significativa y responsable en los términos que aquí estamos describiendo, debe garantizar que es capaz de reconocer esas emergencias y que está legitimado para hacerlo así, más allá de impulsos personales o corporativos, arranques filantrópicos desde situaciones de extrema riqueza o cálculos de imagen. Y debe garantizarlo desde el momento de su creación y mantener-

lo mientras se consolida y va creciendo. El reto consiste en mantener una orientación preferente hacia los ámbitos de vulnerabilidad de nuestra sociedad y entender de forma directa y evidente cuáles son los retos de la justicia, independientemente de la situación económica propia y del entorno, de las políticas establecidas en un momento determinado por los poderes públicos, o de cualquier otra circunstancia que pudiera marcar prioridades al margen de esos colectivos.

CONTEXTUALIZACIÓN

Es importante tener en cuenta y no perder de vista que si bien todas las universidades comparten las mismas funciones presentes en su Misión, y se concretan y coexisten en el proyecto universitario de cada una de ellas, no todas ellas son iguales, ni tienen la misma estructura, dimensión o capacidad. Por eso mismo también, es difícil pensar que un armazón conceptual sobre su responsabilidad social que sirva igualmente para todas ellas. Además, tenemos que tener en cuenta también que las directrices de aplicación de criterios de responsabilidad no sirven de igual manera para todos los contextos. Incluso las variables culturales y ambientales tienen una incidencia notable en la manera en la que se ha de adecuar el discurso de la responsabilidad en el contexto de cada universidad.

CAPACIDAD

Cuando hablamos de la responsabilidad de las universidades en la transformación social, parece que estamos dando por hecho que la universidad que asume este reto, tiene conocimientos y experiencia suficiente en el ámbito de la participación social como para esperar de la misma un resultado significativo. Pero, aun siendo importante, no es una condición de partida a la hora de buscar aquello que deben responder. En todo caso, será una condición para que de hecho puedan ir respondiendo.

Lo que si es una condición de partida es la capacidad de asumir los retos que las exigencias de la justicia plantean. Y esa capacidad tiene que ver en primer lugar, con la ausencia de los "bloqueos estructurales" que el carácter lucrativo plantea para asumir esos retos. Junto a esto, las organizaciones "capaces" deben presentar dos características de gran importancia. La primera está relacionada con el conocimiento efectivo de esos retos o, lo que es más importante, con la posibilidad real de recibir y escuchar la voz de quienes son hoy las víctimas de esas injusticias. En el ámbito de las universidades, es necesario estar cerca de las realidades de exclusión. Sólo así se estará capacitado para responder. Sólo así se podrá garantizar que las universidades comprenden las situaciones de las que es preciso encargarse. Éste no es un tema menor, sobre todo teniendo en cuenta la gran cantidad de respuestas paternalistas que se dan en algunos programas o proyectos universitarios.

La segunda característica que capacita para responder está relacionada con la condición multidimensional de la lucha contra la injusticia.

Las exigencias de la justicia en nuestra sociedad despliegan un mapa complejo, con muchas dimensiones, muchos frentes, muchas respuestas que es preciso dar. Por eso, son las organizaciones que ya están trabajando con esas personas y colectivos las que están más capacitadas para garantizar que la intervención de la Universidad sea una herramienta efectiva, alineada con otras muchas intervenciones que es necesario desarrollar en su favor. La participación de la universidad en la sociedad no puede desarrollarse al margen de otro tipo de intervenciones o iniciativas.

MOTIVACIÓN

¿Cuáles son las claves que mantienen a una universidad motivada? (para intervenir, no lo olvidemos, a favor de terceros). Las claves de la motivación son múltiples, pero algunas de ellas están intrínsecamente unidas a la evidencia de las realidades de exclusión: ser testigos los miembros de la comunidad universitaria de esas realidades de exclusión. ... O de la necesidad de plantear nuevas formas de inclusión. Esas evidencias las traen a la universidad en buena medida su propia organización de estructura: las traen los docentes, los investigadores, los estudiantes, los agentes que se relacionan con la universidad, el compromiso misional, los egresados y es imprescindible que permeen a toda la organización. Esto produce algunas consecuencias. Implica participación: en sentido denso; entendida la participación en este caso, como un mecanismo de mantener a toda la comunidad universitaria absolutamente consciente de lo que la universidad hace en esta dirección. Implica también tener que descentrarse, con capacidad de enredarse, de hacer lobby de hacer significativa su presencia en la sociedad.

Será así o no será. Universidades motivadas, capaces, autónomas, en continuo diálogo con la sociedad. Atentas a las necesidades que nuestras sociedades plantean. Buscando responder a esa honda pregunta que colocábamos en algún lugar de este texto: ¿Qué debo hacer para mejorar la sociedad? Una pregunta que remite, en primer lugar, a un sentido del deber que nos coloca de lleno en el terreno de la reflexión ética. Terreno que no abandonamos, sino que pisamos firmemente, cuando intentamos dibujar los contornos de una sociedad "mejor". Es entre ambos polos, el deber de responder y el modelo de sociedad que aspiramos a construir con esa respuesta, donde nos jugamos el sentido más hondo de la Responsabilidad Social de la Universidad.

CRISTINA DE LA CRUZ AYUSO:

Doctora en Filosofía, en la actualidad es profesora de Ética en la Universidad de Deusto. Ha sido Directora del Departamento de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación desde 2003 a 2006. Miembro de la Comisión del Aula de Ética de la UD, coordina y forma parte del equipo de investigación Ética Aplicada. Investigadora principal en varios trabajos sobre Responsabilidad Social, asesora a distintas iniciativas sociales en cuestiones relacionadas con la ética organizacional. Profesora visitante en las Universidades de Aarhus, Copenhague y Odense (Dinamarca, 2004) y en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile, 2007). Desde 2007, imparte clases en la Maestría de Ética Aplicada del TEC de Monterrey (México). Entre sus publicaciones destacan *La dimensión ética de la responsabilidad social* (Bilbao, 2006); *Banca ética y Ciudadanía* (Madrid, 2008) y *Berdintasuna, bazterkeria eta hiritartasuna* [Igualdad, exclusión y ciudadanía] (Bilbao, 2008). delacruz@fice.deusto.es

PERÚ SANTOS SASIA:

Doctor en Ciencias Químicas por la UPV. Durante 20 años ha venido desarrollando su actividad profesional en el ámbito industrial, principalmente en el campo medioambiental y de la salud ocupacional. Durante este tiempo, ha publicado numerosos trabajos de investigación y patentes. En la actualidad, forma parte del equipo de investigación Ética aplicada e imparte clases de Ética en la Facultad de Ingeniería-ESIDE de la Universidad de Deusto y en el Programa de Gestión Directiva de Organizaciones no Lucrativas de la UNED. Compagina su labor docente e investigadora con la dirección del proyecto Fiare de Banca ética. Entre sus publicaciones sobre ética social y económica cabe destacar los libros: *La empresa a contracorriente. Cuestiones de ética empresarial* (Bilbao, 2004); *El estilo de vida personal y su incidencia en la erradicación de la pobreza* (Madrid, 2006); *Banca ética y ciudadanía* (Madrid, 2008). / psasia@eside.deusto.es

2

**LA RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA:
IMPACTOS INSTITUCIONALES
E IMPACTOS SOCIALES**

***THE UNIVERSITY SOCIAL
RESPONSIBILITY:
INSTITUCIONAL AND SOCIAL
IMPACTS***

LUÍS BACIGALUPO

RESUMEN

Las universidades en Latinoamérica tienen como principales funciones tres aspectos, la formación, la investigación y la extensión, y con este último expresa su compromiso social con el entorno. Sin embargo, el contexto actual exige nuevos retos y demandas a las universidades. En este marco, la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) representa una forma renovada de enfocar este compromiso centrándolo principalmente en la gestión ética de los procesos institucionales y en menor medida en la extensión concebida como una actividad independiente y paralela. Acorde con esta línea en el año 2004 la Pontificia Universidad Católica del Perú, asumió la perspectiva de la RSU y la insertó como una de sus políticas institucionales. Asimismo para crear lineamientos y poner en práctica la responsabilidad social, se creó una Dirección Académica de

Responsabilidad Social (DARS) que reemplazó a la antigua Dirección Académica de Proyección Social y Extensión Universitaria. Por otro lado, en la PUCP consideramos que la RSU (tal como la hemos conceptualizado) es una gran oportunidad de consolidar nuestro compromiso social como Universidad inspirada en principios éticos y valores católicos. Así, la RSU procura alinear los cuatro procesos universitarios básicos de Formación, Investigación, Gestión y Extensión con las demandas científicas, profesionales y educativas que requiere un desarrollo local y global más justo y sostenible. Finalmente, en el vínculo con la sociedad, creemos que la RSU permite un aprendizaje, al ejecutar y evaluar proyectos innovadores, al entablar investigaciones aplicadas y al involucrar a docentes y estudiantes en la solución de problemas reales.

ABSTRACT

Latin American universities have three major functions: training, research and extension. The latter expresses their social commitment to their surroundings. However, the current context places new challenges and demands on universities. Within this framework, university social responsibility (USR) is a new way of looking at this commitment, placing it principally in the ethical management of institutional processes, and to a lesser degree in extension conceived as an independent and parallel activity. Accordingly, in 2004 the Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) assumed a USR perspective, making it one of its institutional policies. In order to create guidelines and put social responsibility into practice, it created an Office of Academic Social Responsibility that replaced

the former Office of Academic Social Outreach and University Extension.

At PUCP we believe that USR (as we have conceived it) represents a great opportunity to consolidate our social commitment as a university inspired by ethical principles and Catholic values. Thus, USR seeks to align the four basic university processes of training, research, management, and extension with the scientific, professional, and educational demands required by more just and sustainable local and global development. Finally, in linkage with society we believe that USR offers a learning experience in the execution and assessment of innovating projects, in establishing applied research and by involving teachers and students in the solution of real problems.

A. LA EXPERIENCIA DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es el nombre de una corriente que ha cobrado presencia en los últimos años como expresión del compromiso social de las universidades. La RSU representa una forma renovada de enfocar este compromiso, centrándolo mucho más en la gestión ética de los procesos institucionales y mucho menos en la extensión concebida como una actividad independiente y paralela. Su peculiaridad radica en que exige una toma de conciencia global de la Universidad acerca de sus impactos sociales. En realidad, surge como una alternativa a la extensión que se practica dentro del paradigma del altruismo y la benevolencia.

Desde julio de 2004, la Pontificia Universidad Católica del Perú asumió la perspectiva de la Responsabilidad Social Universitaria para reformar su Dirección de Extensión. Para ello, tomó la decisión de crear una Dirección Académica de Responsabilidad Social que reemplazara a la antigua Dirección Académica de Proyección Social y Extensión Universitaria.

Uno de los primeros pasos de la nueva Dirección fue otorgar una definición de RSU que fuese la definición oficial de la Universidad Católica. Esta definición dice que la RSU es un enfoque ético de la gestión universitaria, basado en los principios de la Responsabilidad Social que han logrado aceptación internacional y que actualmente inspiran el proceso de elaboración de la norma ISO 26000.

Por gestión universitaria socialmente responsable se entiende el manejo de los impactos sociales de la universidad. En el concepto de impacto social se incluyen los múltiples efectos ambientales de la universidad, es decir, de la organización que consume energía, agua, papel, baterías, etc. Asimismo, se incluyen los efectos más aparentes de la actividad universitaria sobre su entorno social, como son la formación profesional y la aplicación de la ciencia y la tecnología al desarrollo sostenible del país.

De ese modo se cubre con el concepto de impacto social la gama entera de los efectos de la institución sobre la sociedad. Ahora bien, a pesar de que todos estos son, en un sentido amplio del término, impactos sociales, tratándose de los primeros preferimos hablar de impactos institucionales; y para lo segundo, reservamos la expresión impactos sociales.

Dicho de otra manera, una gestión universitaria inspirada en el enfoque de Responsabilidad Social, debe afectar las decisiones administrativas que impactan sobre el medio ambiente y las condiciones laborales (impacto institucional), así como las repercusiones externas de las actividades académicas de docencia e investigación (impacto social).

Por ello, las definiciones de RSU que se están ensayando en América Latina insisten en subrayar que es una política institucional lo que allí está implicado. No se trata de mejoras a veces sólo cosméticas a la labor tradicional de extensión, sino de la incorporación de nuevas preocupaciones antes desatendidas.

Cuando en la Universidad Católica decidimos asumir este enfoque, comprendimos que debíamos poner en marcha cuatro procesos en la vida institucional, que son:

1. Generación de conocimiento y producción de conocimientos y tecnología socialmente pertinentes a través de la investigación aplicada.
2. Formación integral de ciudadanos conscientes y solidarios a través de una docencia articulada con la investigación aplicada.
3. Gestión responsable de los impactos ambientales y del clima laboral de la institución mediante una gestión institucional de calidad.
4. Promoción activa de las Metas del Milenio y el desarrollo sostenible en el marco de una cultura de respeto a la Dignidad humana.

Fue así como el enfoque de RSU ingresó en el plan estratégico institucional y se creó la Dirección Académica de Responsabilidad Social. La propuesta de gestión responsable se comprendió perfectamente compatible con los ideales de una institución educativa católica. La necesidad de una oficina que diera las pautas de manera transversal a la administración y las unidades académicas también resultó obvia. Para todos estaba claro que el enfoque de gestión que estábamos asumiendo demandaba altos niveles de articulación y coherencia entre los procesos académicos y administrativos para ser eficiente.

En cuanto a la gestión organizacional, era necesario que la Universidad consolidase los procesos que cumplen con las exigencias internacionales de calidad, cuidado del medio ambiente y condiciones laborales dignas. En lo que toca a la gestión académica, se trataba de lograr la articulación real de la docencia y la investigación con demandas sociales concretas. Sin embargo, lo que se plantea con facilidad en el discurso no siempre resulta fácil de ejecutar en una institución como la universidad, que posee hábitos muy sedimentados.

En el terreno de la articulación de docencia e investigación con demandas sociales reales hace falta todavía, en nuestras universidades en general y en la mía en particular, una buena dosis de creatividad. Se requiere, entre otras cosas, emancipar a los docentes de las tiranías del aula y de la especialidad, permitiéndoles desplegarse a nuevos espacios interdisciplinarios de aprendizaje-servicio, en los que se espera generar conocimientos, habilidades y capacidades aplicables al entorno social donde la Universidad opera.

B. LA RSU COMO OPORTUNIDAD DE COHERENCIA

En la Universidad Católica creemos que asumir el enfoque de RSU, además de ser una decisión que se condice con los valores institucionales, es una oportunidad que no se puede despreciar en una época en la que se habla de crisis mundial de la universidad. Quisiera señalar aquí, brevemente, en qué vemos radicar esta oportunidad.

Un componente de la crisis de la universidad consiste en no ser capaz de satisfacer plenamente en la práctica lo que ofrece en el discurso. En vista de ello, una gestión socialmente responsable permite concretar en la praxis institucional los principios que la Universidad clásicamente enuncia como su misión, particularmente en lo referido a la oferta de una formación profesional de calidad y una contribución efectiva del conocimiento al desarrollo de la nación.

También se suele mencionar como un componente de la crisis mundial la marcada fragmentación del saber de la que adolece la universidad. En este sentido, el enfoque de RSU promueve el verdadero trabajo interdisciplinario entre profesores y la formación profesional y ética de los estudiantes mediante la articulación real de docencia, investigación y demandas sociales concretas. Como ya se ha dicho, esto no se puede llevar a cabo sin la creación de nuevos espacios de aprendizaje y servicio, ubicados en entornos sociales reales.

Por último, la tendencia de la mayor parte de las universidades de nuestro tiempo a instalar una cultura de la auto-evaluación regida por estándares internacionales de calidad, que en sí misma se puede ver como una reacción frente a la crisis, se ve también favorecida por el enfoque de RSU. Esta nueva propuesta de gestión ayuda a consolidar los procesos nuevos y a mejorar los existentes tanto en el ámbito académico como en el organizacional. Con ello, la universidad puede minimizar sus impactos negativos en su entorno laboral, medioambiental y social, y maximizar sus potencialidades académicas para aportar en temas claves como la mejora de la educación y de la calidad de vida, entre otros.

C. La Extensión universitaria y la Responsabilidad Social

Una de las primeras preguntas que surgió en la Universidad Católica fue la referida a las funciones que le corresponde desempeñar a una Dirección Académica de Responsabilidad Social, que la diferencian de las clásicas Direcciones de Extensión. Era claro que si uno de los objetivos principales de la gestión socialmente responsable es la articulación interdisciplinaria de la docencia y la investigación con demandas sociales concretas, había que hacer alguna modificación no sólo en el modo de trabajar sino sobre todo de concebir la Extensión universitaria.

El debate conceptual no nos tomó mucho tiempo. Pronto se comprendió que 'extensión' era una palabra que privilegiaba una visión unidireccional del vínculo de la universidad con la sociedad, y aunque ello no debía necesariamente interpretarse así, era conveniente abandonar su uso. Por ello, el debate en la Universidad Católica se centró en torno a si la

Dirección de Responsabilidad Social debía ser ejecutora de proyectos específicos vinculados con las demandas sociales o si debía promover y facilitar el trabajo articulado de las Facultades y los Centros especializados de investigación aplicada. Se optó por lo segundo.

En lo referido a los entes ejecutores de los proyectos institucionales de impacto social positivo, estaba claro desde un principio que éstos eran las Direcciones administrativas, y que allí también se requería de una instancia transversal a todas ellas. Así quedó pronto definida la Dirección como esa instancia transversal que promueve, articula y facilita todos los esfuerzos de Facultades, Departamentos, Centros, Institutos y Direcciones dirigidos a transformar a la Universidad en una organización socialmente responsable.

La necesidad de contar con una instancia transversal a todas las demás unidades de la Universidad quedó evidenciada por el terremoto del 15 de agosto de 2007 ocurrido en la costa sur del Perú. Sin habérselo propuesto de manera explícita, la Dirección Académica de Responsabilidad Social asumió la función de coordinar la respuesta conjunta de la Universidad a la situación de emergencia, y lo hizo de dos formas. Primero, organizó la recolección y el traslado al sur de la ayuda humanitaria durante un mes y medio, y en segundo lugar, a inicios de septiembre, dio por concluida la etapa de emergencia y puso en marcha la etapa de apoyo a la reconstrucción, planeada para un período de tres años, movilizand las capacidades académicas de la Universidad que tenían una demanda directa en la zona.

En el contexto del terremoto, la Dirección aplicó el mismo principio que debe guiar la gestión de su impacto social en todo momento, a saber, que la Universidad sea capaz de transferir de una manera eficiente los conocimientos y la tecnología relevante, y que en el despliegue de esa tarea, pueda generar espacios de aprendizaje-servicio en el que confluyan profesores y estudiantes de diversas especialidades. Concretamente, en el distrito de El Carmen, provincia de Chíncha, se ha conformado un espacio de trabajo interdisciplinario en el que confluyen todos los elementos que la teoría de la RSU reclama, a saber: propuesta universitaria, participación ciudadana y alianzas estratégicas con el gobierno local, las empresas, las organizaciones no-gubernamentales y la cooperación internacional.

El cauce principal de intervención de la Universidad Católica en la zona de desastre es la aplicación de una técnica antisísmica, probada en el laboratorio de estructuras de Ingeniería Civil, que refuerza las paredes de adobe con una malla de polímero. Así reforzadas, las casas de adobe pueden soportar un sismo de una intensidad similar al sufrido en agosto, sin colapsar. La transferencia de esta tecnología implica la construcción de casas piloto y la capacitación de los albañiles y maestros de obra locales en el uso de esta técnica.

A partir de ello se está haciendo confluír las contribuciones específicas de Arquitectura y Urbanismo, Psicología y Derecho, y se harán converger, en los próximos meses, las contribuciones de otras Facultades,

Centros e Institutos en el mismo espacio de intervención. De esta manera, la Dirección procura lograr un mayor impacto del conocimiento y la tecnología en la recuperación de la población afectada y, a su vez, un beneficio directo sobre la docencia y la investigación, producido por el factor de retorno que implica su puesta en la realidad.

Me parece que con este ejemplo queda algo más claro lo que expuse líneas arriba. Las funciones de respuesta a las demandas sociales las asumen directamente las mismas Facultades y Centros de investigación de la Universidad, y lo que le corresponde a la oficina de Extensión o, si se quiere, a la oficina de Responsabilidad Social, es lograr la articulación del esfuerzo conjunto en zona y el fomento del nuevo conocimiento que la experiencia genere.

Es más difícil presentar ejemplos relativos a lo que hemos llamado el impacto institucional. En la Dirección hemos puesto en marcha un proyecto llamado 'Campus sostenible', cuyo primer resultado ha sido el levantamiento de información acerca del uso de la energía, el agua, el tratamiento de la basura, etc. A partir de allí, el proyecto contempla el diseño de un plan progresivo de adecuación de los procesos administrativos a los estándares internacionales de sostenibilidad.

El desafío es difícil y representa para una Universidad latinoamericana un reto histórico, análogo, a nuestro entender, al que asumió hace un siglo. No han sido, sin embargo, cien años de soledad, sino más bien una centuria de extraordinarios avances de la Educación Superior en nuestros países, y por eso podemos estar confiados en que nuestras sociedades sabrán acompañar todos los esfuerzos que se hagan por brindar una versatilidad mayor a la contribución que la Universidad puede hacer al desarrollo de los pueblos.

LUÍS BACIGALUPO CAVERO-EGÚSQUIZA

Doctor en Filosofía por la Universidad Libre de Berlín (Freie Universität Berlin). Licenciado en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Profesor Principal del Departamento de Humanidades de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas y docente de la Escuela de Graduados en la PUCP. Paralela a su labor docente y de investigación, asume desde el año 2004 el cargo de Director Académico de la Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS) de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ha publicado diversos artículos e investigaciones sobre Filosofía, Ética y Derechos Humanos en revistas académicas tanto en Perú como en otros países de América y Europa. Como investigador, ha sido invitado a ponencias en instituciones educativas peruanas, latinoamericanas y europeas sobre temas concernientes a su especialidad, poniendo énfasis en la Responsabilidad Social Universitaria. bacigalupo.luis@pucp.edu.pe

3

**LOS RETOS DE LA
RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA: CONSTRUYENDO
PAZ DESDE LA UNIVERSIDAD**

***THE CHALLENGES OF UNIVERSITY
SOCIAL RESPONSIBILITY:
BUILDING PEACE FROM THE
UNIVERSITY***

*MARIANA DELGADO BARÓN
JANETH ANGÉLICA VARGAS PEDRAZA
IVONNE RAMOS HENDEZ*

RESUMEN

En el presente artículo se encuentran consignadas las principales reflexiones que han guiado la ejecución del proyecto de investigación sobre el papel de las universidades en los procesos de construcción de paz, del Programa de Relaciones Internacionales de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano¹, así como algunos de los principales hallazgos que han permitido identificar ciertas “tendencias” frente al alcance de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y a la naturaleza de las iniciativas que algunas universidades del ámbito internacional, situadas en contextos de conflicto armado interno, han adoptado frente a la construcción de paz. De esta forma, a través del artículo se busca socializar algunos de los principales interrogantes que desde el Programa de Relaciones Internacionales han motivado la formulación del proyecto de investigación y que a su vez han sido el motor de ejecución del mismo; asimismo, se presenta el proceso de sistematización de la información relevante que ha posibilitado el análisis de las iniciativas gestadas en las universidades y más ampliamente desde las instituciones de educación superior (IES).

Para tal propósito, el escrito se encuentra organizado en siete diferentes apartados: La primera sección de tipo introductoria plantea las principales motivaciones y preguntas que alentaron la formulación del proyecto y que han posibilitado establecer el “rumbo” académico del mismo; en el segundo apartado se formulan las aproximaciones al concepto de Responsabilidad social universitaria, útiles para los propósitos del proyecto; en una tercera sección se define el concepto de construcción de paz a partir del cual se referencia la naturaleza de cada iniciativa a considerar; en una cuarta parte se presentan los seis casos o experiencias internacionales seleccionados, cuya característica en común es la variable de conflicto armado interno. En las secciones cinco y seis se presentan respectivamente el proceso de construcción de la base de datos de iniciativas en construcción de paz y el tipo de iniciativas a considerar en la muestra. Por último se presentan algunas consideraciones finales referentes a las principales tendencias en materia de RSU adoptadas por las universidades frente a la construcción de paz.

1 El proyecto de investigación “El papel de las universidades en los procesos de construcción de paz” fue aprobado en la III Convocatoria Interna de la Dirección de Investigaciones de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano

ABSTRACT

This article presents the major thoughts that have guided execution of the research project on the role of universities in processes of peace building within the International Relations Program of the Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, as well as offering some of the major findings that have made it possible to identify certain “trends” toward the attainment of university social responsibility (USR) and the nature of the initiatives that some universities in the international area, situated within contexts of armed internal conflict, have adopted in order to build peace. Thus, the article seeks to publicly raise some of the major questions that, through the International Relations Program, have guided the formulation of the research project and which in turn have been its guiding force. We present here the process of systematization of relevant information that has made possible the analysis of university initiatives, and more broadly those from institutions of higher education. To this purpose, the work is organized into seven sections. The first section is introductory and presents the major motivations and

questions that led to formulation of the project and which have made it possible to establish its academic “path”. The second section presents definitions of the concept of university social responsibility useful for the purposes of the project. The third section defines the concept of peace-building used to examine the nature of each initiative to be considered. The fourth section presents the six selected international cases or experiences. Their common characteristic is the presence of armed internal conflict. Sections five and six present, respectively, the peace-building database construction process, and the kinds of initiatives considered in the sample. Finally, we present final considerations of major trends in SRU adopted by universities regarding peace-building.

INTRODUCCIÓN

Dentro de las iniciativas civiles de construcción de paz, la actividad de las universidades como actores socialmente responsables frente a las realidades de su entorno debe dirigirse por un lado al análisis, reflexión y debate acerca de los posibles escenarios del posconflicto, mediante una visión crítica del conflicto, sus dinámicas y actores. Sin embargo, el papel de las universidades en sociedades que atraviesan (y que atravesaron) situaciones de conflicto armado interno no se agota en el debate y la reflexión, se sustenta también en el papel protagónico que debe asumir la universidad como agente dinamizador de las transformaciones sociales y promotor de los Derechos Humanos y de una cultura de y para la paz, como centro de formación y capacitación de tomadores de decisiones y formuladores de políticas públicas y como actor directo en la formulación de iniciativas para una salida negociada al conflicto y para el establecimiento de una paz estructural.

Comprender, definir y analizar las estrategias de acción de las universidades frente a los procesos de construcción de paz que se han dado alrededor del mundo, permite identificar qué tipo de soluciones concretas, que brinden sostenibilidad a los procesos encaminados a implantar una paz duradera y estable, pueden generarse desde la academia, particularmente desde las universidades colombianas.

Es necesario seguir reproduciendo los espacios de encuentro, debate y reflexión que garantizan una neutralidad bajo la sombrilla que cubre el espectro de actividades que tradicionalmente ha liderado la universidad, pero es fundamental reflexionar sobre cómo la universidad se inserta en su medio y lidera propuestas concretas de desarrollo, en este caso particular sobre cómo la universidad se consolida como un agente activo de cambio y transformación de su entorno a través de la formulación de propuestas específicas enfocadas a la reconstrucción del tejido social.

Entender que autonomía universitaria no equivale a “indiferencia universitaria” es abrir el campo para “pensar que su fin social en cuanto institución destinada a reflexionar el conjunto social, ponerlo en tela de juicio, orientarlo y enriquecerlo en conocimientos y principios éticos de conducta”² está más vigente que nunca. Dicho fin social es el que posibilita la reformulación del contrato universidad- sociedad bajo el contexto particular del conflicto armado.

La paz, como el referente de un orden social deseado, es el resultado de un esfuerzo conjunto que involucra actores armados, gobierno y sociedad civil. La universidad como agente de formación de ciudadanos es también agente de cambio y transformación social, y como tal, debe constituirse en un punto de referencia necesario para la superación del conflicto.

Es así como el proyecto de investigación “El Papel de las universidades en los procesos de construcción de paz” está orientado por la

2 Curso de ética y capital social del Banco Interamericano de Desarrollo.

pregunta sobre el rol que han desempeñado las Instituciones de Educación Superior dentro de los procesos de construcción de paz en sociedades que han atravesado situaciones de conflicto armado interno. El proyecto también se dirige a analizar por un lado las iniciativas adoptadas por las universidades, como parte de su contribución a los procesos de construcción de paz, y a identificar lecciones que pueden extraerse de las experiencias internacionales que a su vez puedan ser aplicadas al caso colombiano, a partir de una categorización útil para clasificar las diferentes actividades e iniciativas.

Desde las aproximaciones conceptuales a la construcción de paz, se reconoce que dentro de las diferentes etapas y niveles que componen el proceso interactúan diversos actores, entre los que se señala la academia y el sector intelectual. De esta forma, se sustenta la necesidad de realizar un estudio que desarrolle el análisis del papel de las universidades en los procesos de construcción de paz, y que permita a su vez analizar la efectividad y el alcance de sus actividades e iniciativas, a partir de experiencias internacionales significativas.

El análisis de experiencias internacionales en los que la universidad haya liderado acciones concretas para la construcción de paz, posibilita adoptar y adaptar lecciones que pueden ser apropiadas para las universidades colombianas. En este sentido, el proyecto no se orienta a la formulación de estrategias de educación, sino que se dirige, desde una perspectiva más amplia, al análisis de las diferentes acciones que desde la universidad, como sector de la sociedad civil, se han realizado, encaminadas a contribuir a la construcción de paz en sociedades que han superado o se encuentran aún en una etapa de conflicto armado interno. Cabe resaltar que dichas iniciativas en construcción de paz serán analizadas también desde la perspectiva de la responsabilidad social universitaria, especialmente frente al tipo de compromiso social que en ella se inscribe.

Es importante señalar que la diversidad de iniciativas, acciones y estrategias de las universidades encaminadas a contribuir en la consecución de la paz, permite plantear diferentes niveles de compromiso e incluso de responsabilidad social frente al tema. En este sentido, las iniciativas emprendidas por las universidades pueden en algunos casos estar guiadas o determinadas por el impacto que el conflicto armado ha generado en éstas o por los principios organizacionales que les otorgan una particular responsabilidad en la sociedad. En otras palabras, la participación activa o la apatía y reticencia de las universidades frente a las dinámicas de la construcción de paz puede depender de qué tanto éstas han sufrido los costos del conflicto armado o de cómo se ha definido desde la institucionalidad su papel en el orden social.

El análisis de estrategias adoptadas por las universidades, su alcance o contribución a los procesos de construcción de paz, las lecciones extraídas de las experiencias internacionales que pueden ser aplicadas al caso colombiano y las posibilidades de plantear una categorización útil para clasificar las diferentes actividades e iniciativas lideradas por las universidades,

responde a la necesidad de seguir fortaleciendo y alimentando el debate sobre la construcción de paz en el país y sobre el significado de la Responsabilidad Social Universitaria.

¿QUÉ TIPO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL

UNIVERSITARIA?

La lógica de la responsabilidad social obedece a la “capacidad y obligación de responder a la sociedad como un todo”³, en el sentido amplio de contribuir a disminuir las desigualdades estructurales de tipo social, económico o político que impiden el desarrollo de una sociedad. De esta forma, la responsabilidad social sólo se concreta mediante el ejercicio de actividades establecidas por un marco moral de acción.

Sin embargo, la definición de la responsabilidad social de las universidades en el siglo XXI no sólo está ligada a los problemas que enfrenta la sociedad en la cual ellas operan, sino que depende también de la definición que cada una de ellas construya sobre su misión y visión institucional, lo cual configura en concreto un tipo de conducta moral⁴.

El marco moral de acción se proyecta a actividades de creación de capital social del saber a través de la continua reflexión, investigación y producción de conocimiento; no obstante, el mismo contrato que se establece entre universidad y entorno social implica que dicha responsabilidad se extienda a acciones más concretas que contribuyan a mejorar situaciones específicas de comunidades particulares.

El contexto en el cual se encuentran las universidades es el principal determinante del alcance y compromiso de su responsabilidad social, “existen distintas formas de [interpretar] y asumir el concepto de acuerdo a la realidad o contexto que la rodea, permitiendo un acercamiento más profundo al concepto que está detrás de estas interpretaciones particulares”⁵.

La responsabilidad social enlaza así una serie de principios éticos, de auto-organización, y de democracia que posibilitan la exteriorización de “preocupaciones sociales específicas a la organización comprometida con el desarrollo de su entorno”⁶. La responsabilidad social universitaria más específicamente obliga a una articulación completa entre las diversas

3 Navarro, Saldaña Gracia., Educación para la responsabilidad social: elementos para la discusión, Ponencia presentada en el Seminario “Educación para la Responsabilidad Social: la Universidad en su Función Docente”, realizado en la Universidad de Concepción, el 8 y 9 de mayo de 2003, p 1.

4 Universidad Construye País, Educando para la responsabilidad social- La universidad en su función docente, 08-09 mayo de 2003, p 65.

5 Fernández, Carola; Delpiano Catalina y De Ferrari José Manuel (eds.). Responsabilidad social universitaria: una manera de ser universidad- Teoría y práctica en la experiencia chilena, Proyecto Universidad Construye País, Chantiago de Chile, 2006, p 52.

6 Ibid.

actividades que realiza cotidianamente la universidad con la formulación de proyectos encaminados al desarrollo del país. Para el caso particular de la universidad colombiana, su compromiso debe extenderse a la formulación de estrategias para contribuir a la superación del conflicto armado interno.

Lo anterior permite afianzar la idea de concebir la responsabilidad social de las universidades que se sitúan en contextos de conflicto armado a partir (más no exclusivamente) de los conceptos de educación y de cultura para la paz; en otras palabras, es la responsabilidad social lo que impulsa a las universidades a convertirse en “fuerzas de paz”. En este sentido, “transformar las entidades formativas en fuerza de paz, requiere [también] una transición de la investigación convencional e individualizada, a una investigación de impacto directo y a la aplicación de proyectos de aplicación”⁷.

Es así como el papel por la universidad frente al conflicto armado, varía entre asignarle a ésta una interacción con las comunidades desde el conocimiento, o concederle un “compromiso decidido con la solución de los problemas del medio” a través de la acción política directa⁸.

Pretender ignorar el compromiso de las universidades con su entorno social limita o elimina el carácter reivindicativo del conocimiento y de la investigación científica y además niega “que lo que acontece por fuera afecta directamente a la universidad”⁹. Por el contrario, asignarle a la universidad un papel activo en la sociedad implica que “a esta institución le corresponde cierta dosis de responsabilidad, por acción u omisión, en cuanto a las formas más brutales de violencia y degradación del conflicto armado (...) La responsabilidad no se agota en un examen desapasionado del papel jugado por la universidad frente al conflicto armado y la violencia. Por el contrario, se proyecta hacia las tareas que la universidad está en condición de desempeñar de manera exitosa en relación con una solución civilizada y digna al conflicto armado y las múltiples manifestaciones de violencia”¹⁰.

Dado lo anterior, parte del análisis de las experiencias internacionales se deriva de la concepción dada al “principio” de RSU que cada una de las instituciones incluidas en la muestra ha asumido como elemento propio de su misión y visión organizacional; en este sentido, la categoría sobre “compromisos en RSU” identificada en la base de datos sobre iniciativas

7 Anita Yudkin Suliveres, *Educación para la paz en convivencia solidaria: Hacia una agenda compartida de investigación en acción*, Cátedra UNESCO de Educación para la paz, Universidad de Puerto Rico, Trabajo presentado en Operación Solidaridad: Agenda para la calidad de vida, mayo de 2003.

8 Papacchini Aggelo, “Universidad, Guerra y paz”, en Díaz Carmen, Mosquera Claudia y Fajardo Fabio (Compiladores), (2002), *La Universidad piensa la paz: obstáculos y posibilidades*, Universidad Nacional de Colombia, Dirección Académica- División de Extensión, Programa de Iniciativas Universitarias para la Paz y la convivencia (PIUPC), Bogotá, p 17.

9 Ibid, p 20.

10 Ibid.

en construcción de paz puede ser entendida a partir de tres diferentes aproximaciones, a saber:

a. Responsabilidad Social Universitaria Tradicional: Labores de investigación, docencia y extensión orientadas a la construcción de paz. Dentro del conjunto de iniciativas clasificadas bajo esta aproximación se encuentran acciones de carácter preventivo dirigidas, como su nombre lo indica, a prevenir situaciones de conflicto y violencia a través de difusión de información en seminarios, foros y cátedras en cultura de paz, que se conciben también como espacios de discusión y reflexión sobre el posconflicto. En este conjunto también se encuentran las actividades de carácter curricular que tienen por objeto formar no sólo a la población estudiantil, sino a diversos sectores de la sociedad en temas concernientes a la situación de conflicto como el marco jurídico y político de los acuerdos de paz, los derechos humanos, y las experiencias internacionales significativas en construcción de paz, entre otros. Para el caso particular de las acciones preventivas se puede señalar también la función que cumplen los centros de investigación, cuya función es la de pensar y analizar desde una perspectiva académica y del conocimiento las raíces estructurales del conflicto y las posibles salidas al mismo.

b. RSU orientada a la resolución pacífica del conflicto armado. Acciones de naturaleza paliativa, orientadas a manejar la situación de conflicto, mediante la búsqueda de salidas o caminos posibles al mismo. Dentro de este grupo de acciones puede ser clasificados los esfuerzos de las universidades encaminados a “acercar” a las partes en conflicto a través de una mediación, facilitación, buenos oficios y el arbitramento, o los esfuerzos de la institución cuando ésta se declara “agente de paz” y al campus universitario un espacio neutral en el conflicto.

c. RSU orientada a: 1. Promover las condiciones pacíficas de existencia de la población durante el conflicto. 2. Garantizar la sostenibilidad de las condiciones de existencia de la población en el posconflicto. Acciones de tipo restaurativo: Iniciativas que se crean con el propósito de contribuir a “sanar” las heridas o secuelas del conflicto y en términos más amplios a reconstruir el tejido social a través de acciones que busquen la reconciliación no sólo entre los actores en conflicto sino entre víctimas y victimarios. Dentro de estas iniciativas se encuentran también los proyectos enfocados a posibilitar una adecuada reinserción de los ex combatientes a la vida civil.

SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ:

APROXIMACIONES AL CONCEPTO

Frente a la construcción de paz se puede señalar que ésta es el conjunto de “acciones que identifican y dan apoyo a las estructuras que tienden a fortalecer y solidificar la paz para evitar una recaída al conflicto”¹¹, en este sentido, el concepto de construcción de paz “tiene una dimensión preventiva, paliativa y reparativa”¹². La construcción de paz como proceso se compone de tres fases importantes: Prevención del conflicto, manejo del conflicto y la etapa del posconflicto, que en su conjunto se orientan a la completa transformación de las causas del enfrentamiento. El concepto también puede ser analizado partiendo de la definición que lo vincula con el establecimiento de las condiciones para una paz sostenible a través de la diplomacia preventiva, la resolución de los conflictos por medio de la vía negociada y la misma reconstrucción que viene con el posconflicto.¹³

Dentro de las actividades y estrategias empleadas para consolidar la paz en el posconflicto, se destacan la desmilitarización, el desarme, el control y la destrucción de armas, las reformas de carácter institucional, la inversión y el desarrollo social y económico, el fortalecimiento del sistema judicial, el constante monitoreo a los Derechos humanos, y aún más importante, la implementación de programas centrados en trabajar por la reconciliación de la sociedad (Programas de reparación a las víctimas, Tribunales de la Verdad, entre otros) y la completa reintegración de los ex-combatientes.

Parte de la complejidad para implementar la paz en el posconflicto corresponde a la falta de delimitación del mismo concepto de “construcción de paz”, que deriva de la confrontación de dos perspectivas diferentes: La visión minimalista y la visión maximalista.¹⁴ La visión minimalista plantea la necesidad de diferenciar las agendas de paz y las agendas de desarrollo como dos planes destinados a conseguir objetivos diferentes. La construcción de paz, según los minimalistas, implica acciones específicas empleadas para superar las consecuencias directas del conflicto como la reconstrucción de la infraestructura, la implementación de instrumentos judiciales y policivos para impedir la persistencia y reanuda-

11 Organización de las Naciones Unidas, *An Agenda for Peace: Preventive Diplomacy, Peacemaking and Peacekeeping*, Report of the Secretary General, United Nations, 17 de junio de 1992; disponible en www.un.org/Docs/SG/agpeace.html

12 Rettberg, Angelika, *Diseñar el futuro: una revisión de los dilemas de la construcción de paz para el posconflicto*, en *La construcción del posconflicto en Colombia*, p 85.

13 Tschirgi, Necla, *Post- Conflict Peacebuilding Revisited: Achievements, Limitations, Challenges*, Prepared for the WSP International/ IPA Peacebuilding Forum Conference, 7 October 2004, New York, p 2.

14 Rettberg, Op. Cit, p 86.

ción del conflicto. La paz en términos minimalistas (y en un sentido “negativo”) se resume en un sentido de corto plazo a poner fin a la confrontación armada.

Para los objetivos del proyecto se parte de la visión maximalista que señala la necesidad de realizar cambios estructurales de fondo en las esferas políticas, sociales y económicas para garantizar la efectividad de los procesos de reconstrucción de las estructuras sociales. En otras palabras, la visión maximalista implica una visión estructural de la paz, en la que ésta sólo será posible si se combaten los problemas de desigualdad, pobreza y falta de acceso a los mecanismos de participación política. “En efecto, según los maximalistas, la visión minimalista puede ser una fuente adicional de conflicto por no abordar los problemas de fondo”¹⁵.

El planteamiento maximalista “al enfocar la construcción de paz en el apoyo a largo plazo a las instituciones políticas, socioeconómicas y culturales viables y capaces de solucionar las causas estructurales del conflicto y establecer las condiciones necesarias para la paz y la estabilidad (...) [genera una] paz positiva, un equilibrio social estable en el que las nuevas disputas no escalan para convertirse en violencia y guerra”¹⁶. Es precisamente a partir del planteamiento maximalista que se analizan las diversas iniciativas llevadas a cabo por las universidades seleccionadas para cada caso o experiencia internacional como se verá más adelante.

Por otro lado, existe otra visión situada en el medio de los análisis maximalistas y minimalistas. La visión intermedia señala la importancia de acciones que van desde las estrategias de emergencia humanitaria hasta la formulación de ayuda a largo plazo destinada a promover desarrollo y crecimiento económico, “una posición intermedia parte de la evidencia empírica que asocia altos niveles de desarrollo con bajos niveles de conflicto, por un lado, y con mayores posibilidades de superarlo, por el otro”¹⁷. La visión intermedia más que proponer un mayor énfasis y concentración en la eliminación de las raíces del conflicto, se dirige al establecimiento de acciones concretas encaminadas a una mayor gobernabilidad.

Es importante entender que la participación de la sociedad civil en procesos de superación del conflicto o de restauración de las condiciones de vida pacífica constituye una dinámica creciente en los procesos de construcción de paz, lo cual implica reconocer que poseen un potencial canalizador y movilizador de las demandas sociales que permite proponer esquemas de construcción de paz mucho más aproximadas a las necesidades de las poblaciones afectadas.

15 Ibid, p 88.

16 Ibid.

17 Ibid, p 90.

EL RASGO COMÚN DE LAS EXPERIENCIAS

INTERNACIONALES: EL CONFLICTO ARMADO INTERNO

Desde la aproximación de la teoría de la resolución de conflictos, y para propósitos del proyecto de investigación, el conflicto armado interno se considera como tal “cuando confluye con la conformación de actores específicamente constituidos para impulsar el desarrollo del conflicto, como ocurre con los movimientos insurgentes a nivel interno”¹⁸. En este orden de ideas, las características de los conflictos armados aluden a la intensidad del enfrentamiento o la confrontación, la correlación e interacción de fuerzas de tipo militar, político y social, y a los objetivos estratégicos de cada una de las partes involucradas¹⁹. Cabe anotar que los objetivos estratégicos de los movimientos insurgentes pueden ser de naturaleza política, económica y social como el colombiano o de carácter étnico- nacionalista como el de Sri Lanka. De esta forma, la violencia intencional de carácter político que directamente se concibe como conflicto armado interno existe “cuando se conforman actores cuyo propósito es desarrollar el conflicto [y cuando] las soluciones negociadas al [mismo] sólo pueden visualizarse desde la perspectiva de los actores y no desde los condicionamientos de las estructuras sociales, es decir, desde las razones objetivas, desde las cuales sólo pudiera encararse una concepción maximalista de la paz”²⁰.

Por otro lado, bajo la perspectiva del DIH los conflictos armados internos o no internacionales son aquellos en los que “se presentan hostilidades entre el Estado y un grupo que se levanta en armas contra él, siempre que tal grupo no tenga el carácter de movimiento de liberación nacional o haya sido reconocido como beligerante”²¹.

De esta forma, es importante aclarar que con el propósito de identificar y extraer lecciones de las experiencias internacionales para el caso de las universidades colombianas, las particularidades de los casos seleccionados no son equiparables con las del conflicto colombiano. A pesar de ello, la riqueza de la caracterización y localización geográfica de la muestra radica en la diversidad de iniciativas adelantadas por las universidades en contextos de conflicto armado como el caso de Filipinas o Sri Lanka y/o posconflicto como los tres casos centroamericanos.

18 Bejarano, Jesús Antonio; Una agenda para la paz: Aproximación desde la teoría a la resolución de conflictos, Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1995, p 16.

19 Ibid, p 22.

20 Ibid, p 12.

21 Villarraga Sarmiento, Álvaro (Compilador); Derecho Internacional Humanitario Aplicado: Los casos de Colombia, Guatemala, El Salvador, Yugoslavia y Ruanda, Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1998, p 361.

EXPERIENCIAS INTERNACIONALES A CONSIDERAR

Para el caso particular de Colombia es imprescindible tomar nota de la experiencia centroamericana porque se constituye como un referente temporal y contextual cercano, y además por los procesos de paz adelantados con participación de algunos países latinoamericanos. Así, la guerra civil de El Salvador (1980-1993) representa un conflicto armado interno de lucha por el poder político, cuyas particularidades de guerra insurgente representada en el Frente “Farabundo Martí” para la Liberación Nacional (FMLN) contra la Fuerza Armada de El Salvador (FAES), originó uno de los confrontaciones más agudas especialmente para la población civil afectada por éste.

La superación del conflicto pasó por etapas de escalamiento y desescalamiento de éste, que influyeron sobre los actores armados para asumir la imposibilidad de una victoria militar bajo las condiciones político-económicas originadas por la desintegración de la Unión Soviética y el fin de la Guerra Fría. Este fue el inicio de los diálogos de paz que dieron como resultado la firma del Acuerdo de Paz de Chapultepec el 16 de Enero de 1992, con el cual se dio origen a una etapa de reconciliación y reconstrucción en todas las esferas de la sociedad con expresiones importantes como la reforma al sector militar con la creación de la Policía Nacional Civil, la creación de cuerpos jurídicos y democráticos como la Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos (PPDH) y aún más importante la Comisión de la Verdad para El Salvador, así como la implementación de medidas orientadas a la redistribución de tierras.

La guerra civil de Guatemala (1960-1996) comparte las mismas causas que el caso salvadoreño en tanto se clasifica como una guerra insurgente de lucha por el poder político, así la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG) como amalgama de diferentes movimientos guerrilleros se enfrentó al Ejército Guatemalteco durante diversos periodos de dictaduras militares, lo que generó el surgimiento de nuevos grupos guerrilleros que prolongaron la confrontación armada por 36 años.

Los procesos de negociación surgieron después de importantes reformas en los ámbitos político, económico, constitucional y judicial del sistema de gobierno guatemalteco, sin embargo es hasta 1994 cuando se firman diversos acuerdos sobre derechos humanos, población desplazada, esclarecimiento histórico y derechos indígenas que se pueden percibir condiciones de pacificación para Guatemala. Finalmente se firma el Acuerdo de Paz Firme y Duradera del 29 de Diciembre de 1996 el cual consolida la multiplicidad de acuerdos previos firmados entre las partes, a partir del cual se establecieron mecanismos de protección de derechos humanos, una Comisión de Esclarecimiento Histórico y procesos electorales democráticos que reconocían y hacían efectivos los derechos de los grupos indígenas guatemaltecos.

El último de los casos centroamericanos es la guerra civil de Nicaragua (1979-1990) que, al igual que los otros dos conflictos centroameri-

canos, constituye una confrontación armada interna por el poder político cuyos actores en una primera fase fueron el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) y el régimen de la familia Somoza, que tras un golpe de estado en 1979 es derrocado por el FSLN. Desde este punto se inicia la denominada "Revolución Sandinista" que origina una guerra civil protagonizada por el FSLN en el poder y los llamados "contras", que constituían fuerzas armadas contrainsurgentes auspiciadas por el gobierno norteamericano de Ronald Reagan.

El involucramiento norteamericano en el conflicto produjo la movilización de los mandatarios de la región centroamericana, con el propósito de promover una solución negociada a los conflictos en esta parte del continente americano con los acuerdos de Esquipulas I y II. Para el caso de Guatemala, Esquipulas II se constituyó en el marco de referencia para los diálogos de paz entre el FSLN y los "contras" durante 1988 y que finalizaron más de una década de cruel confrontación armada; lo que además se vio influido por las deplorables condiciones económicas y sociales en las que vivía la población nicaragüense derivadas del embargo económico que enfrentaba el país y los altos costos financieros de la guerra.

De tal forma, la pacificación de Nicaragua dio paso a una etapa de reconstrucción de la infraestructura política, económica y social de los estados centroamericanos, así como a un proceso de recuperación histórica de la verdad en el que el perdón y la reconciliación de las sociedades fueron los pilares del periodo de posconflicto.

Desde otras latitudes, los casos asiáticos son muestra de las complejidades que rodean a las sociedades divididas por factores étnicos, en tanto los principios de equidad y justicia se tornan difusos cuando se trata de satisfacer las necesidades de representación y legitimidad de comunidades étnicamente diversas e inequívocas. El conflicto interno de Filipinas (1969 – actualidad) posee un carácter étnico-nacionalista en tanto se enfrenta la minoría musulmana al "status quo" de la mayoría cristiana por medio de grupos insurgentes como The Moro Islamic Liberation Front (MILF), The Moro National Liberation Front (MNLF), The New People's Army (NPA) y las Fuerzas Armadas de Filipinas, y que además evidencian el ambiente de tensión política y militar alcanzado a lo largo de más de tres décadas de confrontación y de intentos fallidos por consolidar la paz.

Como ejemplo de lo anterior se identifican múltiples ceses al fuego, treguas y procesos de paz obstaculizados por hechos de violencia y demostraciones de falta de voluntad negociadora, y que reproducen la desconfianza entre los actores armados. Con el propósito de atenuar tal desconfianza se ha consolidado un grupo de países como observadores internacionales de los más recientes diálogos de paz, entre los que se encuentran Estados Unidos, Canadá, Japón, Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido. Sin embargo aun les espera un largo y complicado camino para cimentar las bases de una paz estable y duradera.

El conflicto interno de Sri Lanka (1983-actualidad) representa una confrontación étnico-nacionalista entre la mayoría singalesa y la minoría tamil quienes conforman un grupo insurgente denominado Tigres de liberación Tamil (LTTE) que se enfrentan a su vez al Gobierno Nacional predominantemente cristiano. Así mismo constituye un conflicto del tipo territorial-secesionista por cuanto la minoría tamil reclama para sí su autonomía territorial como parte de sus propuestas para una salida negociada al conflicto. Después de dos décadas de conflicto armado, en el 2002 con la mediación de Noruega se firma un acuerdo de paz propiciado principalmente por la inclusión de LTTE en la lista de terroristas de la Unión Europea.

Sin embargo, el cese al fuego pactado no ha significado la pacificación del país debido a recientes expresiones de violencia que han generado la recuperación por parte del Ejército del este del país, posibilitándose el desarrollo de procesos electorales en esta región que han llevado a la victoria a paramilitares de la Facción-K. Así, aún resta a la comunidad internacional reconstruir la confianza entre las partes y a la población cingalesa y tamil ahondar esfuerzos para lograr una paz sostenible.

Respecto a Europa, el conflicto de Irlanda del Norte (1969-1988) ejemplifica un conflicto armado interno de carácter étnico-nacionalista cuyas reivindicaciones nacionalistas surgen de la diferenciación entre la minoría católica y la mayoría protestante, que a su vez protagonizan una confrontación territorial-secesionista por proyectos políticos contrapuestos, el unionista liderado por protestantes y el nacionalista o republicano liderado por católicos. De tal forma los actores principales de esta confrontación son el Ejército Británico, la Real Policía de Ulster y grupos paramilitares entre lo que se identifican el Ejército Republicano Irlandés (IRA), la Fuerza Voluntaria de Ulster (UVF) y la Asociación de Defensa de Ulster (UDA).

Ante la degradación evidente de las condiciones de vida de las poblaciones de Irlanda del Norte y la imposibilidad de sus líderes políticos para lograr un acuerdo sobre el estatus político del país en el Reino Unido, en 1995 se inicia un proceso de paz que culmina con la firma en 1998 del Acuerdo de Belfast o Acuerdo de Viernes Santo que retoma el alto al fuego declarado por los grupos paramilitares para hacerlo efectivo, junto con reformas político-legislativas que permitan la representación de todos los grupos en el poder como la Asamblea Legislativa de Irlanda del Norte y el Consejo Británico-Irlandés.

BASE DE DATOS INICIATIVAS DE LAS IES EN CONSTRUCCIÓN DE PAZ

El proceso de identificación de iniciativas revela un sinnúmero de acciones por parte de las Instituciones de Educación Superior –IES– que si bien persiguen un propósito enmarcado dentro de los procesos de construcción de paz, constituyen expresiones diferentes en cuanto a su naturaleza, contenido temático, población objetivo, y alcance dentro de la RSU, entre otras variables.

Frente a tal diversidad, el diseño, elaboración y construcción de una Base de Datos surge como respuesta a la sistematización de información que el proyecto exige y se ha transformado en una herramienta multifuncional de registro, organización y clasificación de propuestas que desde la Academia se han gestado.

Cabe mencionar que el registro de experiencias internacionales sin tener presencia en el ámbito local donde éstas se desarrollan constituye un desafío. No obstante, la presencia de las plataformas tecnológicas de información y comunicación actuales, han permitido utilizar los websites de las IES y acceder a las fuentes de información ya sea de una manera directa o indirecta. De éste modo, la identificación de las iniciativas ha provenido tanto de textos referenciales, documentos oficiales, material multimedia y finalmente, de la comunicación interinstitucional con contactos de las IES seleccionadas.

A. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN

La información descriptiva resultante de la investigación de iniciativas, se incluye en la base de datos en 3 etapas.

1. Registro: Se refiere al ingreso de datos a la plataforma digital.
2. Organización: Los datos se ajustan a un orden predeterminado que guía y contextualiza al usuario de la base de datos en su proceso de consulta. Obedeciendo a dicha contextualización, primero se ubica la Caracterización del Conflicto, en segundo lugar la Caracterización de la IES y finalmente la Caracterización de la Iniciativa.
3. Clasificación: Los datos son incluidos en listas cuyo contenido se tipifica en lo general y en lo específico. Lo general, categorizando la información básica de los 3 capítulos (Conflicto, IES e Iniciativa) y lo específico, reseñando las variables analíticas que pertenecen a cada uno de los capítulos ya mencionados. La clasificación permite una descripción detallada y asimismo, la aplicación de filtros que facilitan una búsqueda personalizada según el interés del usuario.

B. PROCESO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

Si bien la base de datos no constituye en sí misma un producto que represente el análisis de las iniciativas, pues su fin último es el descriptivo, si es una plataforma de información que permite establecer tendencias cuantitativas dentro de la esfera global de la muestra.

A continuación se presentan los resultados preliminares de la Base de Datos, a la fecha.

FICHA TÉCNICA (PRELIMINAR)

Universo:

Instituciones de Educación Superior -IES-

Muestra: 27 IES

CARACTERIZACION DEL CONFLICTO

No. Total de Casos: 6

El Salvador, Guatemala,
Nicaragua, Irlanda del Norte,
Sri Lanka, Filipinas

Promedio Iniciativas/Caso 36

Naturaleza del Conflicto

No. Étnico-Nacionalistas: 3

No. Poder Político: 3

No. Territorio-Secesión: 0

CARACTERIZACION DE LA IES

No. Total de IES: 27

No. IES Privadas: 21

No. IES Estatales: 6

No. IES Economía Solidaria 0

Tipos de IES

No. Universidades: 27

No. Colleges: 0

No. Politécnicos: 0

No. Institutos de Tecnología: 0

No. de IES por Caso

Filipinas 6

Nicaragua 6

El Salvador 4

Guatemala 3

Sri Lanka 3

Irlanda del Norte 2

Promedio Iniciativas/IES 8

CARACTERIZACION DE LAS INICIATIVAS

No. Total de Iniciativas 219

No. Iniciativas IES Privadas 111

No. Iniciativas IES Publicas 108

Iniciativas por Caso

Guatemala 20

El Salvador 31

Filipinas 40

Irlanda del Norte 40

Nicaragua 44

Sri Lanka 44

OBSERVACIONES PREVIAS

Para la elaboración de la base de datos se tomaron como muestra 6 casos de conflictos armados internos, a saber: El Salvador, Nicaragua, Guatemala, Irlanda del Norte, Sri Lanka y Filipinas. Frente a cada uno de los casos se consignó en la base de datos la información correspondiente a:

Caracterización del Conflicto:

Caso / País

Denominación del conflicto

Naturaleza

Actores

Antecedentes

Descripción

Post-conflicto (cuando aplica)

Acuerdos de Paz (cuando aplica)

Medidas Estatales en Construcción de Paz

Caracterización de la Institución de Educación Superior:

IES (Denominación)

Origen

Naturaleza

Tipo de Institución

Caracterización de la Iniciativa:

Iniciativa (Denominación)

Actividades

Carácter

Población Objetivo

Entidad Coordinadora

Alianzas/Socios

Compromisos en Materia de RSU

Naturaleza

La Base de Datos presenta también un apartado de recursos multimedia (texto, audio y video), donde referencias bibliográficas y contenidos temáticos están disponibles para su consulta permanente.

C. HALLAZGOS Y TENDENCIAS INICIALES

Partiendo de los datos básicos (Ver Ficha Técnica) y teniendo en cuenta las distinciones realizadas durante la sistematización de la información, se han identificado algunas tendencias dentro de las 3 esferas que componen la base de datos; todas en función de las iniciativas en construcción de paz.

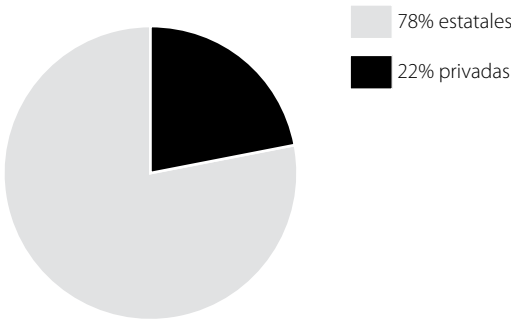
ACERCA DE LA IES

El 100% de la IES fueron fundadas antes del conflicto y han operado durante el desarrollo de los mismos hasta la actualidad.

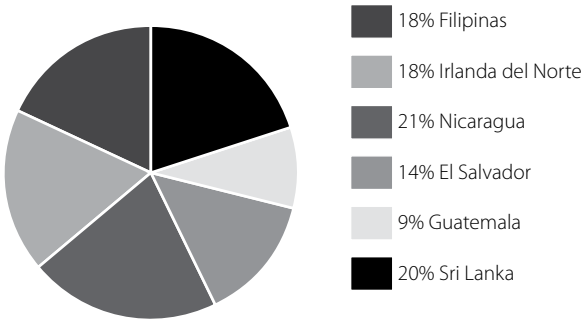
De las 27 Instituciones, el 78% de ellas son de origen privado y 22% de origen estatal. A la fecha no se han obtenido registros de Instituciones de economía solidaria (Ver Imagen).

En cuanto a la naturaleza de las Instituciones, es decir, la filosofía institucional que se manifiesta en su visión y misión, se refleja que el 64% de las iniciativas esta ligada a la tendencia ideológica de la institución, mientras que el 36% proviene de una congregación religiosa jesuita (21%), cristiana (11%) o católica (4%)

ORIGEN DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR



INICIATIVAS EN COSTRUCCIÓN DE PAZ POR CASO



ACERCA DE LAS INICIATIVAS

Del total de iniciativas, 219, el 51% de ellas proviene de Instituciones Públicas, y 49% instituciones de origen privado.

Nicaragua es el caso que presenta mayor número de iniciativas en Construcción de Paz, le siguen Sri Lanka, Irlanda del Norte y Filipinas. Sin embargo es necesario tener en cuenta que el número de IES por caso es relativo, por ejemplo: Mientras que en Nicaragua se trabaja con 6 Instituciones, Filipinas contribuye con 8 e Irlanda del Norte con 2; por lo tanto, aunque el número de IES por caso no es determinante dentro del análisis al que apunta el proyecto, pero debe tenerse presente.

El Promedio de Iniciativas que se encontraron por caso es de 36.

El Promedio de Iniciativas que se encontraron por Institución es 8.

Como se resalto en párrafos anteriores, la diversidad de las iniciativas deviene de la amplitud misma del concepto de construcción de paz y de la apropiación que de conceptos como la Responsabilidad Social Universitaria hacen las IES. Por esta razón, siendo las iniciativas el objeto de estudio dentro del proyecto, es pertinente abordar su caracterización para comprender de qué manera una IES puede aportar a la construcción de paz a través de acciones concretas.

UNA MIRADA DE CERCA A LAS INICIATIVAS

La asignación del carácter de la iniciativa se realiza con el fin de clasificar, bajo parámetros comunes, las propuestas sobre construcción de paz identificadas en cada una de las IES que forman parte de la muestra. Para determinar dicho carácter, los parámetros establecidos se basan en la relación de los factores actividad/propósito, ligados a cada iniciativa. Así, para determinar el carácter de una iniciativa, se examina en primera instancia su objetivo principal y en segunda instancia el tipo de actividades que se desarrollan en torno a ella para alcanzarlo; ambas acciones, en orden de verificar la correspondencia del campo de acción.

De esta manera, se han distinguido 9 factores de selección para el carácter de la iniciativa, que se nombran a continuación:

- Acompañamiento y Asesoría
- Capacitación / Entrenamiento
- Curricular / Académico
- Fortalecimiento Institucional
- Intervención en Resolución de Conflictos (Facilitación, Buenos Oficios, Mediación, Conciliación, Arbitramiento)
- Investigación
- Movilización Social
- Programas Especiales
- Registro, Análisis y Difusión de Información

Siendo el carácter una variable relacionada con el proceso metodológico de clasificación de las iniciativas, y con la intención de suprimir espacios de ambigüedad conceptuales, a continuación se describe cada uno de los factores anteriormente mencionados.

ACOMPañAMIENTO Y ASESORÍA.

Objetivo: Ofrecer un servicio social de consulta y apoyo en procesos que necesiten de un conocimiento específico de orden legal, procesal, técnico y/o teórico.

Actividades Relacionadas: Apertura de oficinas y centros especializados de asesoría, acceso a redes de apoyo, adaptación de personal para atender solicitudes especiales, etc.

CAPACITACIÓN / ENTRENAMIENTO

Objetivo: Brindar espacios para la puesta en práctica de conocimientos y el desarrollo de habilidades específicas, en el marco de una cátedra o estudio preliminar.

Actividades Relacionadas: Talleres, capacitaciones, cursos teórico-prácticos, pasantías, etc.

CURRICULAR / ACADÉMICO

Objetivo: Asignar dentro de programas académicos, de pregrado o postgrado contenidos sobre temáticas en Resolución de Conflictos, Derechos Humanos, Sociedad civil, Procesos de Paz, etc.; que permitan su aprehensión y reflexión.

Actividades Relacionadas: Cátedras (abiertas o cerradas), asignaturas, electivas o cursos de extensión, diplomados, seminarios, etc.

FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL

Objetivo: Crear áreas institucionales y centros especializados que coordinen actividades en torno a temáticas relacionadas con los procesos de construcción de paz. Se busca igualmente, el fomento del estudio, análisis, investigación y desarrollo de proyectos que estimulen a la comunidad educativa a la reflexión sobre los elementos coyunturales del conflicto armado y a la práctica de medidas preventivas, paliativas o restaurativas.

Actividades Relacionadas: Conformación de Centros, Institutos, departamentos o grupos especializados, comprometidos con la proyección social en diferentes sectores poblacionales.

INTERVENCIÓN EN RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

(FACILITACIÓN, BUENOS OFICIOS, MEDIACIÓN,

CONCILIACIÓN, ARBITRAMENTO)

Objetivo: Participar en procesos de resolución pacífica de conflictos, ya sea por iniciativa propia o por voluntad de las partes en conflicto.

Actividades Relacionadas: Designación de áreas neutrales para llevar a cabo diálogos de paz y negociación entre las partes. Asimismo, las labores autorizadas a desempeñar como tercero, de manera voluntaria o por petición de las partes pueden ser: Facilitador, Buenos Oficios, Mediación, Conciliación o Arbitramento

INVESTIGACIÓN

Objetivo: Obtener información, utilizando métodos científicos que permitan el aporte al conocimiento a partir del estudio, verificación o aplicación de una tesis predeterminada.

Actividades Relacionadas: Investigaciones en curso y publicaciones académicas derivadas de trabajos de investigación sobre temáticas relativas a la construcción de paz, los derechos humanos, la resolución pacífica de conflictos, etc.

MOVILIZACIÓN SOCIAL

Objetivo: Generar una participación de la sociedad civil, a través de la convocatoria hacia un propósito determinado que contribuya a procesos de construcción de paz.

Actividades Relacionadas: Configuración de redes sociales de apoyo, actividades de denuncia, realización de manifestaciones sociales, etc.

PROGRAMAS ESPECIALES

Objetivo: Proporcionar un esquema que involucre actividades interdisciplinarias, combinando aspectos teórico-prácticos dentro de un mismo proyecto, que por lo general, apelan al desarrollo multidimensional del individuo.

Actividades Relacionadas: Programas independientes, coordinados por centros especializados dentro de las IES. Proyectos de desarrollo social, etc.

REGISTRO, ANÁLISIS Y DIFUSIÓN DE INFORMACIÓN

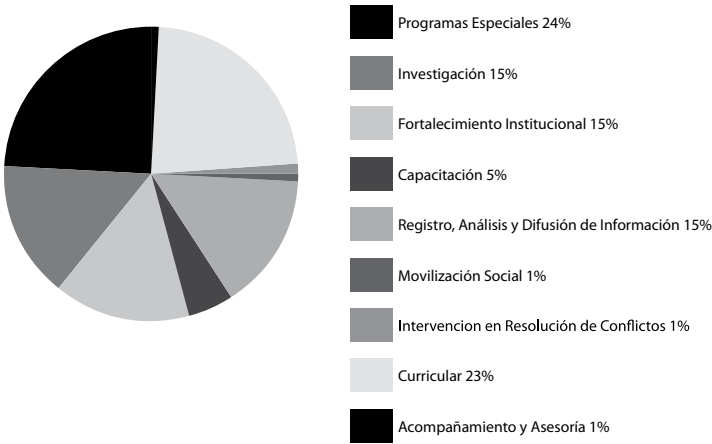
Objetivo: Permitir la sistematización y acceso a la información, con el fin de facilitar procesos de reflexión, análisis, transparencia y propagación de contenidos a diferentes instancias o comunidades.

Actividades Relacionadas: Publicaciones, bases de datos, Programas radiales, espacios televisivos, grupos de estudio, eventos, etc.

En el marco de la descripción anterior, los resultados sobre las iniciativas de construcción de paz clasificadas por carácter muestran que la mayoría de iniciativas en construcción de paz, 24% se consignan bajo la categoría de Programas Especiales, pues están definidos en un esquema especializado que permite incorporar un mayor número de acciones, de diferente carácter, pero bajo un mismo propósito (Ver Gráfico 1).

GRÁFICO 1

CARÁCTER DE LAS INICIATIVAS EN CONSTRUCCIÓN DE PAZ



Por otra parte, también es posible establecer que el sobresaliente número de acciones curriculares, que representan el 23%, y las iniciativas de investigación, 15%, representan una tendencia tradicional en el contexto de la educación superior y más aún si nos referimos a la responsabilidad social universitaria.

Finalmente, aspectos como la Movilización Social, la Intervención en Conflictos y el Acompañamiento y Asesoría a poblaciones vulnerables, constituyen elementos a tener en cuenta dentro del debate del nivel de participación de las IES en procesos de construcción paz, situándose como posibles indicadores de RSU en situaciones de conflicto armado interno.

A la luz de los primeros resultados, es notable que las acciones de las IES dentro de las experiencias internacionales de conflicto armado interno develen una inclinación hacia el desempeño en iniciativas académicas. No obstante, es necesario resaltar que la formulación, planeación y ejecución de Programas Especiales, encaminados a la construcción de paz, representa una prueba fehaciente del interés por desarrollar proyectos de alto impacto en el tejido social y de la propensión de las IES a reevaluar sus estándares de compromiso con la sociedad civil.

CONSIDERACIONES FINALES:

**EXPERIENCIAS INTERNACIONALES DE RSU
EN CONSTRUCCIÓN DE PAZ**

La responsabilidad social de las universidades se orienta, principalmente, a ofrecer respuestas a los desafíos y necesidades de sus contextos más inmediatos y apremiantes, lo cual implica que las iniciativas emprendidas por las instituciones comprendidas en la muestra privilegien el enfoque integral del desarrollo humano, buscando que las labores curriculares, de

investigación y proyección se desarrollen para contribuir a la superación de problemáticas acuciantes como la pobreza, la marginalidad y exclusión, la violencia e inseguridad, el analfabetismo, el desempleo o la inestabilidad política y económica.

Sin embargo, la responsabilidad social universitaria en contextos de conflicto armado enfrenta retos éticos sobre el rol que las universidades, principalmente, deben asumir como parte no sólo de su labor cotidiana sino también de una labor social que les corresponde en su papel de dinamizadores científicos, sociales y culturales. Frente a esto, los conflictos armados internos imponen condiciones extremas o límite de existencia a las comunidades afectadas por éste, lo cual implica que el sector de educación superior debe no sólo formar en la técnica o el conocimiento científico, sino también en valores y conocimiento social sobre las realidades humanas padecidas por tales sociedades en conflicto.

De tal forma, la selección de los casos de El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Filipinas, Sri Lanka e Irlanda del Norte responde a tres criterios básicos, en primer lugar la existencia de una confrontación armada de alta intensidad o impacto sobre la población, en segundo lugar la correlación e interacción de fuerzas de tipo militar, político y social, y en tercer lugar, los objetivos estratégicos de cada una de las partes involucradas²². Entre los objetivos estratégicos identificados se encuentran las causas derivadas por el poder político, las derivadas de reivindicaciones étnico-nacionalistas y las derivadas de reivindicaciones territoriales-secesionistas²³; aunque no son excluyentes por cuanto en la mayoría de los casos interactúan complejizando (aún más) los conflictos armados internos.

En el estudio de dos de las más importantes universidades de Irlanda del Norte, la Universidad de Ulster y la Universidad de Queen en Belfast por medio de centros de investigación como el International Conflict Research (INCORE)²⁴ o el Centre for Study of Ethnic Conflict²⁵ se identifican labores curriculares, de investigación y de extensión importantes con un énfasis particular en el estudio de los conflictos étnicos, lo cual le ha significado para estas instituciones universitarias una interrelación con centros de estudio e investigación en otros países como interlocutores válidos en la reflexión sobre mecanismos o esquemas de resolución de conflictos armados.

22 Bejarano, Jesús Antonio; Una agenda para la paz: Aproximación desde la teoría a la resolución de conflictos, Tercer Mundo Editores, Bogotá, 1995, p 16.

23 Vicenc Fisas, Anuario de conflictos armados 2006, Escola de Cultura de Pau, Barcelona: Icaria editorial p 15.

24 International Conflict Research (INCORE), Universidad de Ulster. Irlanda del Norte. Link: <http://www.incire.ulst.ac.uk/>

25 Centre for Study of Ethnic Conflict, Universidad de Queen – Belfast. Irlanda del Norte. Link: <http://www.qub.ac.uk/csec/>

Es interesante resaltar que las iniciativas desarrolladas por estas universidades se orientan no sólo hacia la comunidad académica o intelectual, sino que también se proyectan a otros sectores de la sociedad civil como líderes comunitarios, miembros de ONG's, miembros de los medios de comunicación o personal civil y/o militar de las Misiones de Mantenimiento de Paz de las Naciones Unidas; lo cual indica un grado importante de compromiso en Responsabilidad Social Universitaria de estas instituciones frente a las necesidades particulares de asesoramiento, capacitación y entrenamiento de sectores poblacionales claves en los procesos de construcción de paz en Irlanda del Norte y el resto del mundo.

Otra tendencia identificada es la articulación de estos centros de investigación con sectores e instancias gubernamentales relevantes para asesorar en el diseño y planeación de políticas públicas sobre problemáticas como la reparación de víctimas o acciones como el servicio de voluntariado. Esta labor la acompañan exitosamente con la canalización de fondos de cooperación internacional que permite la financiación y por lo tanto la sostenibilidad de las iniciativas, a partir de la concientización que suscita el principio de responsabilidad compartida entre diversos gobiernos y organizaciones alrededor de fenómenos que degradan las condiciones de vida de la humanidad, tal como sucede con los conflictos armados.

De tal forma, es posible afirmar que existe una tendencia en Responsabilidad Social Universitaria de las universidades de Irlanda del Norte que corresponde a un nivel importante de interacción con el contexto, ya que se orienta a "garantizar la sostenibilidad de las condiciones de existencia de la población en el posconflicto" coadyuvando a la formación y reflexión sobre temas conexos a los conflictos internos, y a la formulación y ejecución de procesos de intervención en escenarios particulares a través de la capacitación en gestión pacífica de conflictos y asesoramiento en el diseño de política pública.

Las iniciativas identificadas en el caso de Sri Lanka a partir del estudio de dos importantes universidades, la Universidad de Peradeniya con el Centre for the Study of Human Rights (CSHR)²⁶ y la Universidad de Colombo con el Centre for the Study of Human Rights (CSHR)²⁷, evidencian una tendencia importante respecto al interés por la formación, investigación y proyección en el tema de Derechos Humanos.

En este sentido, es preciso destacar la labor de capacitación y entrenamiento en Derechos Humanos que estas instituciones universitarias adelantan con diversas poblaciones tales como estudiantes de colegios y universidades, docentes, comunidades locales, fuerzas armadas y de policía, personal penitenciario, trabajadores estatales, activistas sociales y miembros

26 Centre for the Study of Human Rights (CSHR), Universidad de Peradeniya. Sri Lanka. Link: <http://www.pdn.ac.lk/cshr/>

27 Centre for the Study of Human Rights (CSHR), Universidad de Colombo. Sri Lanka. Link: <http://www.cshr.org/>

de los medios de comunicación. Lo anterior permite observar cómo el papel de las universidades en procesos de construcción de paz se amplía dada la multiplicidad de sectores poblacionales que acoge en sus actividades y la importancia del trabajo en Derechos Humanos desde las instancias más mínimas de la estructura social para lograr penetrar la dinámica estatal eficazmente.

Otro rasgo observado en las universidades de Sri Lanka es su interlocución con otros gobiernos y organizaciones internacionales que prestan apoyo logístico y financiero para la consecución de las iniciativas, lo cual a su vez se complementa con propuestas de difusión de información (sitios web, revistas, programas de radio, campañas publicitarias, reportes, manuales y libros de texto) que pretenden replicar al máximo el mensaje y de esta forma garantizar resultados favorables que mantengan los flujos de cooperación internacional.

Respecto al alcance de la RSU en el caso de Sri Lanka es posible rastrear una tendencia “orientada a promover las condiciones pacíficas de existencia de la población durante el conflicto”, ya que es preciso recordar que este país aún atraviesa una confrontación armada interna, lo cual hace que se privilegien acciones en las áreas tradicionales de formación, investigación y extensión pero con un norte específico con relación a la promoción de los DDHH como mínimos de convivencia pacífica que deben ser respetados por los actores armados aún en medio de la confrontación.

Para el caso de Filipinas en el que se han considerado 8 diferentes IES, sobresalen las iniciativas lideradas por el Assumption College de filiación cristiana que ha venido liderando iniciativas de carácter curricular como talleres, seminarios y cursos a nivel de pregrado y de posgrado sobre derechos humanos, educación para la paz y educación para la ciudadanía, a la vez que ha impulsado programas de entrenamiento y capacitación para profesores sobre los temas mencionados. Por otro lado, la Ateneo de Manila University, de la congregación religiosa jesuita, sobresale con iniciativas de acompañamiento, investigación y capacitación en liderazgo sobre derechos humanos principalmente, a la vez que ha promovido iniciativas de asesoría y acompañamiento dirigidas a la protección de los derechos de los niños y poblaciones indígenas. Por parte de la Philippine Women’s University, son notables las actividades de voluntariado y de trabajo social que directamente involucran a la comunidad académica con las realidades sociales de las poblaciones más vulnerables, mientras que del Miriam College vale la pena resaltar que conformó el Centro en Educación para la paz, como iniciativa de fortalecimiento institucional, declarándose como “zona de paz” en 1991.

La gran tendencia en materia de RSU en construcción de paz en las instituciones filipinas, se orienta al fomento de iniciativas curriculares relacionadas con educación para la paz, la equidad de género y para el respeto de los DD.HH, que aunque se enmarcan dentro de una concepción tradicional de la RSU, buscan generar una mayor conciencia en diversos

sectores de la sociedad frente a temas como la equidad de género, la justicia, el trabajo social o servicio comunitario y el liderazgo.

Frente a los casos centroamericanos de El Salvador, Guatemala y Nicaragua, sobresalen las iniciativas de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas de El Salvador, que se ha convertido en una abanderada de causas sociales como la atención y asesoría a migrantes, y que a través de su centro especializado en Formación sociopolítica de líderes comunitarios promueve acciones concretas para promover procesos de organización y participación desde la base social, que posibiliten la defensa de los derechos fundamentales, el compromiso con la justicia y la conformación de redes sociales cimentadas en los valores democráticos. Adicionalmente la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, por medio de su Instituto Universitario de Opinión Pública coordina dos importantes proyectos²⁸ para “promover programas y políticas de prevención de la violencia juvenil e impulsar y desarrollar políticas públicas, integrales e inclusivas de prevención de violencia juvenil y promover el respeto de los derechos humanos”.

Por su parte, las iniciativas de la Universidad de El Salvador, con un carácter curricular, se orientan a la formación en resolución de conflictos, mediación, derechos humanos y Derecho Internacional Humanitario. Así mismo, se destacan las campañas de sensibilización, coordinadas desde el Centro de Estudios de Género, y el programa de voluntariado para la paz, promovido desde el Centro Escuela de Mediación.

Dentro del conjunto de iniciativas identificadas en las universidades nicaragüenses seleccionadas en la muestra, vale la pena señalar el papel asumido por la Universidad Politécnica de Nicaragua, de origen privado y naturaleza religiosa (Congregación Católica), que ha encabezado actividades de denuncia, asistencia legal, gestión pacífica de conflictos, educación y capacitación en DD.HH y que a su vez ha liderado el desarrollo de una cultura de paz en Nicaragua.

Para el caso de Guatemala, a través de las universidades San Carlos de Guatemala, Rafael Landívar y Francisco Marroquín se han podido identificar iniciativas en investigación sobre estudios de paz a partir de centros de investigación y de documentación como es el caso de la Universidad de San Carlos, algunos cursos de formación a nivel de posgrado como el caso de la Universidad Rafael Landívar, e institutos especializados como el INTRA-TAPAZ- Instituto de transformación de conflictos para la paz, de la misma universidad.

En el caso de las universidades centroamericanas de El Salvador, Nicaragua y Guatemala las tendencias en materia de RSU son una combinación entre actividades de tipo curricular enmarcadas en el concepto tradicional de la RSU y entre actividades de asesoría, acompañamiento y capaci-

28 Niños y jóvenes en violencia armada organizada y la Coalición Centroamericana para la prevención de la violencia juvenil, ésta última iniciativa es una labor conjunta con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales no sólo de El Salvador, sino de Guatemala, Nicaragua y Honduras.

tación a comunidades vulnerables como migrantes, niños, mujeres y adolescentes. También sobresalen las iniciativas de fortalecimiento institucional mediante la creación de centros especializados cuyos objetivos se dirigen a la protección de los derechos humanos, principalmente, lo que permite identificar una tendencia hacia una concepción de la RSU que comprende la promoción de las condiciones pacíficas de existencia de la población durante el conflicto y que garantiza la sostenibilidad de las condiciones de existencia de la población en el posconflicto.

MARIANA DELGADO BARÓN:

Politóloga y Magíster en Ciencia Política de la Universidad de los Andes- Colombia, Magíster en Estudios Internacionales de la Universidad de Birmingham en Inglaterra, Profesora Asociada del Programa de Relaciones Internacionales de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano (UJTL), Investigadora principal del proyecto "El papel de las universidades en los procesos de construcción de paz" financiado por la UJTL, Próxima a iniciar estudios de Doctorado en Ciencias Sociales en la FLACSO- México. Áreas de interés: Estudios de paz y seguridad, análisis de discurso, conflicto armado. marianadelgadob@yahoo.com

JANNETH ANGÉLICA VARGAS PEDRAZA:

Profesional en Relaciones Internacionales de la UJTL; Especialista en Teoría y Experiencias en Resolución de Conflictos Armados de la Universidad de Los Andes; candidata a Magister en Ciencia Política de la misma Universidad; Docente de cátedra en las Universidades de Los Andes, Sergio Arboleda, UJTL y del Rosario. Coinvestigadora del proyecto "El papel de las universidades en los procesos de construcción de paz". Áreas de interés: Negociación, conflictos armados, construcción de paz, seguridad y defensa. janneth.vargas@utadeo.edu.co

IVONNE RAMOS HENDEZ:

Profesional en Relaciones Internacionales de la UJTL, Investigadora de la línea en Construcción de Paz del Centro de Estudios Regionales y de Cooperación Internacional y Desarrollo -CERCID- del Programa de Relaciones Internacionales. Asistente de Investigación del proyecto "El papel de las Universidades en los Procesos de Construcción de Paz". ivonne_ramos@yahoo.com

4

**LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XXI:
DEL CONFLICTO AL DIÁLOGO DE
CIVILIZACIONES¹**

***THE UNIVERSITY OF THE 21ST
CENTURY: FROM THE CONFLICT TO
THE DIALOGUE OF CIVILIZATIONS***

MARCO ANTONIO DIAS

¹ Conferencia de clausura del Congreso Internacional de Rectores Latinoamericanos y Caribeños: un Compromiso social de las universidades de América Latina y el Caribe – Belo Horizonte-UFMG- Campus Pampulha- 19 de septiembre de 2007.

RESUMEN

El comienzo de la década de 1960 fue testigo de una gran efervescencia intelectual en toda América del Sur, basada en la idea de que las universidades no pueden permanecer aisladas de los problemas de las sociedades. Los movimientos reformistas de ese momento se basaron en la Reforma Córdoba de 1918, la cual estableció los elementos básicos para las actividades en defensa de la libertad académica y la autonomía universitaria.

Los acontecimientos ocurridos en mayo de 1968 despertaron a la sociedad, revolucionó las costumbres, y tuvo un gran impacto en la organización interna de las universidades - particularmente en la referente a la existente entre profesores y estudiantes. A escala mundial, esto marco el final de la era en donde la educación se reservaba para una minoría aislada de la sociedad. Esto, además, fue un punto esencial de la Conferencia Mundial de Educación Superior de 1998. El riesgo, actual, después de ya pasados diez años, es que la importancia de los conceptos de calidad y pertinencia, siempre vistos en conjunto, y de la Educación Superior como bien público, por consiguiente abierta a todos sin ninguna discriminación, se desvanezca. "Bien público global" es un concepto que algunas personas y organizaciones apoyan, el cual trae

consigo la idea de un modelo único y el desarrollo de principios de acreditación que reconozcan como instituciones de calidad aquellas que adopten este modelo, en lugar de aquellas que respondan a las necesidades específicas de la sociedad.

La Declaración de 1998 especifica que la Educación Superior debe fortalecer sus funciones al servicio de la sociedad y, más concretamente, sus actividades en búsqueda de erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, preservando el medioambiente y previniendo enfermedades, principalmente mediante un planeamiento interdisciplinario y transdisciplinario con el fin de analizar los problemas y las situaciones existentes. Hoy, lo que más se debe considerar es el desarrollo de la sociedad con la aparición de prioridades sociales nuevas reflejadas en los Objetivos del Milenio.

Hay dos factores interrelacionados que parecen ser esenciales en este momento: el nuevo orden social establecido en 1989 con la consolidación de un tipo de globalización que refuerza el poder de los polos tradicionalmente dominantes y el avance de las nuevas tecnologías. La globalización afecta todos los ámbitos en la vida de la sociedad y la educación no es la excepción. Generalmente, el modelo anglo-

sajón ha tendido imponerse. Muchas universidades europeas, incluyendo asociaciones de universidades, siguen la universalización de la Reforma de Bologna, la cual en realidad implementa una estructura similar a la implantada en 1968 en Brasil y en otros países de la región, de acuerdo con el modelo norteamericano.

La cuestión de la autonomía es una de las más complejas y sobre la que algún control social es necesario. Su misión debe basarse en ser un importante instrumento para la evaluación de cada institución. Finalmente, otra cuestión es la actual perspectiva de la educación internacional y de la educación para la paz en nuestros tiempos. ¿Qué puede la educación, y en particular la educación superior, hacer para fomentar la democracia? La acción concertada es necesaria, desde la etapa preescolar hasta los cursos de postgrado. La cuestión del conflicto de civilizaciones y la necesidad de una alianza a través del dialogo, se convierten en factores esenciales en orden a establecer mejores relaciones entre las diferentes comunidades a nivel nacional e internacional. De esta forma, en diciembre de 2007, el Consejo de Universidades de las Naciones Unidas aprobó en España la creación de un Instituto de Información e Investigación sobre la Alianza de Civilizaciones.

ABSTRACT

The beginning of the 1960s witnessed great intellectual ferment throughout South America, based on the idea that universities could not remain isolated from the problems of societies. The reform movements of that time were based on the Córdoba reform of 1918 that established the basic elements for activities in the defence of academic freedom and university autonomy.

The events occurring in May, 1968 opened up society, revolutionized customs, and had a great impact on the internal organization of universities – particularly in regard to that between teachers and students. On a world scale, this marked the end of an era in which education could remain reserved for a minority isolated from the problems of society. This, moreover, was an essential point of the World Conference on Higher Education of 1998. The current risk, after ten years have passed, is that the importance for the concepts of quality and pertinence to always be viewed together, and that higher education is a public good, and therefore should be open to all without discrimination be obscured. “Global public good” – a concept that some support, brings with it the idea of a single model and the development of accreditation principles that recognize as

possessing quality the institutions that adopt this model, rather than those that respond to the needs of specific societies.

The 1998 declaration specifies that higher education should strengthen their functions at the service of society and, more concretely, their activities aimed at eradicating poverty, intolerance, violence, illiteracy, hunger, preserving the environment, and to prevent disease, principally through an interdisciplinary and transdisciplinary focus in order to analyze the problems and issues raised. Today, one must consider the development of society with the appearance of new social priorities reflected in the Millennium Objectives.

There are two interrelated factors that may be seen as essential at this moment: the new social order established beginning in 1989 with the consolidation of a kind of globalization that consolidated the power of traditionally dominant poles, and the advance of new technologies. Globalization affects all levels of life of society, and education is no exception. Generally, it is the Anglo-Saxon model that is attempted to be imposed. Many European universities, including university associations, seek universalization of the Bologna reform, which in reality implements a structure similar to that implanted in 1968 in Brazil and in other

countries of the region, according to the North American model.

The question of autonomy is a complex one, and some social control is necessary. Mission definition will be an important instrument for the assessment of each institution. Finally, one must ask what is the current perspective of international education, of education for peace in our times. What can education, and particularly higher education do to foster democracy? Concerted action is necessary, from pre-school up to post-graduate courses. The issue of the conflict of civilizations and of the need of an alliance through dialogue thus becomes an essential point in order to establish better relations between different communities on the international and national levels. Thus, in December, 2007, the Board of the United Nations University approved in Spain the creation of an Institute of Information and Research on the Alliance of Civilizations.

INTRODUCCIÓN

Según la leyenda popular, el cisne, que no canta, cuando llega a viejo, antes de desaparecer, emite un lindo canto. No soy cisne, no tengo prisa en irme de este mundo y, desafinado como soy, jamás tendré la posibilidad de emitir un bello sonido. Quiero, no obstante, agradecer profundamente a los organizadores de este seminario, por darme la oportunidad de, en este recinto, en esta universidad donde estudié, aquí donde obtuve gran parte de los fundamentos que inspiraron mis acciones en el campo profesional e intelectual, cerrar una larga fase, iniciada cuando fui estudiante en la UFMG en los años sesenta. En los años setenta, tal vez el período más difícil de mi vida, trabajé en la UnB como profesor y administrador universitario. A partir de 1981, una fase que dura más de veinticinco años, pasé a actuar en la esfera internacional, haciéndolo directamente sobre la definición de políticas universitarias prácticamente en el mundo entero, por intermedio de la UNESCO y de la Universidad de las Naciones Unidas. Es una satisfacción ver a las nuevas generaciones asumiendo la responsabilidad del debate sobre las relaciones entre la universidad y la sociedad. En realidad, las circunstancias se modifican, no se pueden mantener las mismas personas, ni buscar las mismas fórmulas desarrolladas a lo largo de los últimos cuarenta años. La transferencia de bastón y la renovación son necesarias.

Mi nivel de acción, ahora, aunque con base en un pasado reciente, es otro. Tuve el privilegio, en diversas fases de la vida, en Brasil y sobre todo en el campo internacional, de participar de reflexiones, lanzar proyectos, promover iniciativas de cooperación focalizando la construcción de una sociedad mejor. Tuve el privilegio de estudiar en la UFMG, institución que, ayer como hoy, siempre se destacó como un centro de efervescencia intelectual, con gran número de profesores y de estudiantes comprometidos con la transformación de la nación y con la mejoría del mundo. Para mí, por cierto, la UFMG es la universidad de Guimarães Rosa, de Juscelino Kubitschek, de Carlos Drummond de Andrade, de Emílio Moura, de Tancredo Neves. Pero es también del período en que aquí estuve la universidad de Edgar y de José Carlos de la Matta Machado, de Betinho, Antonio Joaquim Machado, Aluísio, Lermínio y Antonio Pimenta, Vinicius Caldeira Brant, Darcy Ribeiro, Israel Vargas, Theotônio Santos, José Francisco Rezek, José Paulo Sepúlveda Pertence, Antonio Augusto Cintra, Hércio Costa Couto, Ivan Otero, Fernando Correia Dias, y Afonso Romano de Sant'Anna, de Hélio Pontes, Glaura Vasquez de Miranda y de tantos otros. Y es –ya en mis tiempos– la universidad de Ana Lúcia Gazzola, la directora del IESALC, la principal organizadora de este encuentro.

Recuerdo siempre que cuando, en nombre de la Universidad de las Naciones Unidas, propusimos al gobierno de Minas, y en particular al secretario Murílio Hingel, un programa de formación de profesores, una de las manifestaciones de apoyo inmediata vino de la entonces vice rectora de la UFMG, Profesora Gazzola, a quien entonces no conocía, y que no tuvo ninguna duda en sumar la universidad a aquello que sería el Programa Vere-

das, que dio la oportunidad a cerca de catorce mil profesores idóneos de recibir una formación universitaria pertinente y de calidad a nivel de grado, combinando métodos presenciales con educación virtual a distancia. Hoy Ana Lúcia representa con garbo a la UFMG y a Brasil en la UNESCO, y es uno de los elementos claves de la acción de la UNESCO en el campo de la enseñanza superior. La UFMG es mi universidad y también de esto me enorgullezco mucho.

LA REFORMA DE CÓRDOBA

Al comienzo de los años sesenta, una gran agitación intelectual se desarrolló en todo el continente sudamericano, con base en la idea de que la universidad no podría quedar aislada de los problemas de la sociedad. La UFMG era el centro vital de este movimiento en Brasil. En la época –y esto es apenas un detalle- siendo presidente del DCE Edilson de Almeida Júpter, lanzamos como bandera de O Binômio, el periódico Tribuna Universitaria, del cual participaban todas las corrientes progresistas y reformistas de la Universidad. El movimiento de reformas, que llegó atrasado a Brasil, defendía, entre otros puntos, el fin de las cátedras vitalicias, pedía la apertura de concursos públicos para los puestos de profesores universitarios, la instalación de un cogobierno del que la huelga por la participación estudiantil en el Consejo Universitario fue la expresión más visible y, sobre todo la participación activa de las universidades en las reformas de base que, creíamos, se transformarían para bien del país. Es difícil medir el impacto de estas acciones. La represión en la UFMG, los ataques a profesores y alumnos después de 1964 revelan que, para los dueños del poder de 1964, fue importante. En este sentido, la historiadora, actual vice rectora de la UFMG, Heloisa Starling, reveló en los años ochenta la existencia de una lista de personas que serían eliminadas, elaborada por los mismos que organizaron, en su vertiente de Minas Gerais, el movimiento político-militar de 1964. Muchos sobrevivieron – soy uno de ellos – pero algunos, como Antonio Joaquim Machado, fueron efectivamente eliminados.

En realidad, los movimientos de reforma de aquella época tenían su origen en el **movimiento de reforma de Córdoba de 1918**. Estoy entre los que consideran que la comunidad académica de nuestros días mucho debe a Córdoba, a los estudiantes argentinos que soñaban modernizar una sociedad hasta entonces absolutamente feudal. Es siempre útil recordar la importancia de lo que pasó en Córdoba en 1918. En la Conferencia de La Habana, en 1996, preparatoria para la Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior de 1998, estuve con Carlos Tunnermann, en el origen de la referencia hecha a Córdoba en la declaración allí aprobada.

Por mi parte, en discurso del primer día de la Conferencia Mundial, en octubre de 1998, recordé también el significado del movimiento de 1918 para América Latina y para el mundo. **Córdoba mostró que lo importante es organizar y sistematizar una serie de principios que se transforman en marcos de referencia para acciones y para la definición**

de banderas para mejorar los sistemas. Córdoba estableció los elementos básicos de una acción para la defensa de las libertades académicas y de la autonomía universitaria, uno de los principios que facilitaron la unidad de las fuerzas académicas y la lucha contra las dictaduras que, en particular en los años 60 y 70, dominaron el continente con el sacrificio de las libertades, de la dignidad humana, de generaciones enteras de latino-americanos.

Córdoba es fruto de una época. Los principios que allí fueron adoptados eran todos progresistas para la época, comienzo del siglo XX. Algunos respondían a cuestiones coyunturales, pasajeras, mientras que otros, en una visión prospectiva, alcanzaban la esencia de las instituciones académicas. A Córdoba, entre otras cosas, debemos:

I) la consolidación de la idea de autonomía universitaria en la región;

II) la insistencia en la idea de tratar a los estudiantes como adultos, como sujetos y no como objeto de sus destinos;

III) la necesidad de que las instituciones universitarias mantengan vínculos con la sociedad, traten problemas de la sociedad, encuentren en la sociedad la justificación principal de su existencia. Desde Córdoba, en América Latina se sabe que el profesional formado por las universidades, en particular en los países en desarrollo, deben tener responsabilidad social y no ser apenas una caja registradora.

MAYO DE 1968

Evidentemente, no estuve en Córdoba en 1918... Pero en mayo de 1968 –tengo conciencia de que esto fue un privilegio– estaba en París, era estudiante en un programa de tercer ciclo en Comunicación de la antigua Universidad de París. Para mí no fue sorpresa la multiplicación de referencias a Córdoba que hacían los líderes del movimiento de Mayo del 68. En 1968, como ahora, los europeos tenían mucho que aprender de América Latina, el sistema universitario francés era considerado por muchos como feudal y desligado de la realidad, la búsqueda de inspiración en Córdoba era, realmente, un acto de inteligencia. Mayo de 1968 representó un marco en la vida académica mundial. En realidad no era un movimiento revolucionario, ni tenía como base acciones estructuradas. Es difícil hablar de los principios que orientaron este movimiento porque había mucha diversidad. Lo que sí es cierto es que Mayo del 68, en particular el Mayo francés, abrió las sociedades, revolucionó las costumbres, tuvo gran impacto en la organización interna de las universidades, en particular en la relación entre profesores y alumnos.

En lo referente al medio académico, considero evidente que Mayo de 1968, en escala mundial, marcó el fin de una época, en que la educación podía permanecer reservada a una minoría ajena a los problemas

de la sociedad. La consecuencia práctica de esa constatación, cuando se piensa en reformar la universidad, es que ésta no puede más preocuparse apenas con la calidad formal de sus programas. Debe articularse más profundamente con la sociedad y su acción, para ser considerada de calidad, tiene que ser pertinente o relevante, o sea, debe focalizarse en la solución de los problemas más importantes de la sociedad, sea en el nivel local, nacional o internacional. Siguiendo estos principios, creo poder decir que toda la comunidad académica estará de acuerdo con Pierre Calame, presidente de la Fundación Léopold Mayer para el progreso del hombre, en París, cuando define el principio de base según el cual “es necesario reorientar la enseñanza superior con base en un nuevo contrato social entre la universidad y la sociedad”.

La cuestión que muchos ignoran es que estos principios ya venían de Córdoba. Es bueno recordar que éste fue un punto esencial de la Conferencia Mundial de 1998. Quedó muy claro para los que la organizaron, desde los trabajos preparatorios a nivel regional, que antes de pensar en reformar una universidad, es necesario definir qué tipo de sociedad se quiere construir. En la conferencia de La Habana, en 1996, la primera de una serie en preparación a la Conferencia Mundial, los participantes señalaban que la enseñanza superior es un instrumento esencial para enfrentar con éxito los desafíos del mundo actual y para educar ciudadanos que luego puedan construir una sociedad más abierta y más justa, con base en la solidaridad, en el respeto de los derechos humanos y en la utilización compartida o conjunta del conocimiento y de la información.

BIEN PÚBLICO Y BIEN PÚBLICO GLOBAL

El riesgo que enfrentarán los que tengan que organizar una conferencia para celebrar los diez años de 1998 es justamente el de que, a través de manipulaciones, grupos de presión actuantes en la esfera mundial, intenten burlar el principio del vínculo necesario de la enseñanza superior con la sociedad, de la importancia de que calidad y pertinencia sean vistos como conceptos que deben estar siempre juntos, que la enseñanza superior es un bien público y, por lo tanto, debe tener su acceso abierto a todos sin discriminación. Recordemos lo que ocurrió en 2003, en la Conferencia de París + 5, cuando se intentó incluir, en el informe final, una referencia aparentemente anodina a la clasificación de la enseñanza superior como bien público global. La maniobra falló porque miembros de la delegación latinoamericana protestaron.

Bien público es una cosa. Bien público significa que la enseñanza superior debe tener base en tres principios básicos:

-Igualdad: El acceso a la enseñanza superior debe ser garantizado a todos sin discriminación;

-**Continuidad o permanencia** – El servicio ofrecido debe serlo de manera continua, sin interrupción, todo el tiempo.

-**Adaptación o adaptabilidad**- La enseñanza superior debe tener la capacidad de adaptarse a las nuevas situaciones, a fin de garantizar, cualquiera que sea el contexto, la igualdad y la continuidad.

Bien público global, al contrario, trae en su interior la idea de modelo único, modelo que, en la actual estructura de fuerzas en las organizaciones internacionales, representa la adopción de modelos de los países ricos, en particular de los países anglosajones. Bien público global justifica la creación y el desarrollo de principios de reconocimiento que digan sobre la calidad de las instituciones que se adapten a estos modelos y no las que respondan a las necesidades de sociedades específicas².

En realidad, se debe notar que no es fácil tratar de los vínculos de las universidades con la sociedad. Todos están de acuerdo con los principios generales. Todos dicen que la universidad debe tener un compromiso con el progreso de la sociedad. Las cosas comienzan a complicarse cuando se busca definir con precisión el significado de los compromisos y, cuanto más concretos son los debates, mayores son los obstáculos para alcanzar una visión común. De allí el cuidado que se debe tener cuando se entrega el comando de este tipo de reflexión a burócratas o especialistas implicados previamente con posiciones que, en la práctica, llevan a decisiones opuestas a un compromiso efectivo con los destinos de la sociedad. En términos concretos, imaginar que estos principios puedan ser definidos por organizaciones como la OCDE, el club de los países ricos con sede en París, o el Banco Mundial, la OMC u otras entidades que ven en el mercado, en el comercio, en el lucro, en la competitividad, en el individualismo, el motor de la construcción social es, como mínimo, una ingenuidad de las grandes.

2 Exactamente un mes después de la presentación de este documento en Belo Horizonte, el secretario general de la OCDE, Angel Gurría, hablando en una mesa redonda de ministros de la educación durante la conferencia general de la UNESCO en París, el 19 de octubre de 2007, declaró: "I would still like to caution against letting investment in higher education run ahead of investment in elementary and secondary schools. Higher education is expensive. In OECD countries, a place in tertiary education can be up to 25 times as expensive as in primary education. Countries at earlier stages of development should take care of basics before investing heavily in higher education. For good reasons the Millenium Development Goals call for universal and equal access to primary and secondary education for boys and girls. Where primary education for all has not become a reality yet, it may, on balance, be less expensive and more efficient to focus on this area, given the resources at hand. Students moving on to higher education can have a range of choices and they may also want to take advantage of higher education offered by outside providers. All of this might be accomplished as part of development strategies. The Guidelines for Quality Provision in Cross Border Higher Education, developed by UNESCO and OECD, make it easier to identify high quality providers on an international level."

Insisto siempre – esta será la tónica de este documento – en una idea básica que estuvo presente en todas las etapas de preparación de la Conferencia Mundial de 1998: calidad y pertinencia son dos conceptos complementarios. Calidad en la educación superior es un concepto multidimensional y la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Y esto requiere “normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, basando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades de la sociedad, incluidas entre ellas el respeto a las culturas y la protección del medio ambiente (párrafo 6 de la Declaración de 1998).

La declaración de 1998 especifica que la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad y, más concretamente, sus actividades orientadas a **la erradicación de la pobreza, de la intolerancia, de la violencia, del analfabetismo, del hambre, contra el deterioro del medio ambiente y en oposición a las enfermedades, principalmente a través de un enfoque inter y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteadas.**

La educación superior debe aumentar su contribución al desarrollo del sistema educativo, en particular mejorando la formación del personal docente, elaborando planes de estudio y la investigación sobre educación. Debe orientarse en dirección a la creación de una sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación del ser humano por el ser humano. Finalmente, en el artículo 7, la declaración trata de los principios que tienen por objetivo reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad. Hay que notar, y esto no fue accidental, que la declaración no habla de cooperación con el sector económico o con las industrias, que son, obviamente, parte del mundo del trabajo. Simplemente, **el mundo del trabajo es mucho más amplio, trata de empresas, pero se refiere a personas y constituye un elemento esencial en la organización de las sociedades.**

PROGRESO, PROSPERIDAD Y PAZ

Recientemente, en una reunión en la UNESCO, el día 3 de noviembre de 2004, Suzy Halimi, relatora de la Conferencia Mundial de 1998, presentó un documento con el título de “Enseñanza superior y su responsabilidad con relación a la sociedad”.

Allí, la profesora francesa analiza la evolución actual de la enseñanza superior, señalando que su evolución, en los tiempos actuales, debe tener como base tres elementos que ella llama de “las 3 Ps”:

- Enseñanza Superior y Progreso del Conocimiento;
- Enseñanza Superior y Prosperidad
- Enseñanza Superior al servicio de la Paz

Otro especialista, éste inglés, Michael Shattock, ex-administrador de la Universidad de Warwick y profesor del Instituto de Educación de Londres, en un documento más antiguo, de agosto de 1990, presentó al programa IMHE de la OCDE, en septiembre de aquel año, un documento con el título de "Evaluación de la contribución de la universidad a la sociedad". Basado principalmente en la experiencia británica y de los Estados Unidos de los años 80, M. Shattock presenta, no obstante, algunos elementos útiles, en el examen de la cuestión en nivel global. Se trata de un documento que valdría la pena actualizar y ampliar con el aporte de ejemplos y del examen de casos en otras regiones del mundo.

Según Shattock, se deben diferenciar las contribuciones de la universidad al progreso social, del crecimiento económico y del desarrollo cultural. Tratándose de progreso social, tres elementos deben ser tomados en cuenta: a) el impacto sobre la igualdad social, a través de una política de acceso democrático, que incluya los beneficios a minorías étnicas y a mujeres, la educación de adultos y la contribución de la educación superior a las escuelas (más tarde, se pasó a hablar de la contribución de la enseñanza superior al conjunto del sistema educativo); b) el impacto sobre la investigación c) el impacto en nivel local y regional.

Cuando se examina la contribución de la enseñanza superior al crecimiento económico, es necesario ver también tres elementos: a) el impacto en el nivel local y regional, el impacto sobre gastos que benefician una economía local, c) el impacto económico de las actividades de las universidades. Finalmente, el impacto sobre el desarrollo cultural es difícil de ser medido, mas está relacionado con la necesidad de formar no sólo especialistas sino ciudadanos.

OBJETIVOS DEL MILENIO

Hay que considerar también la evolución de la sociedad con el surgimiento de nuevas prioridades en el orden social. Atenta a este fenómeno, las Naciones Unidas promovió una reflexión que llevó a la elaboración de los objetivos del Milenio, definidos por la Reunión de Cumbre del Milenio realizada en el año 2000 y que son los siguientes:

Erradicar la extrema pobreza y el hambre (reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, la proporción de población con renta inferior a un dólar por día; reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, la proporción de la población que sufre hambre);

Alcanzar la enseñanza básica universal (garantizar que, hasta 2015, todas los niños, de ambos sexos, terminen un ciclo completo de enseñanza básica);

Promover la igualdad entre los sexos y autonomía de las mujeres (eliminar la disparidad entre los sexos en la enseñan-

za primaria y secundaria, si fuera posible hasta 2005, y en todos los niveles de enseñanza, a más tardar hasta 2015);

Reducir la mortalidad infantil (reducir en dos tercios, entre 1990 y 2015, la mortalidad de niños menores de 5 años);

Mejorar la salud materna (reducir en tres cuartos, entre 1990 y 2015, la tasa de mortalidad materna);

Combatir el HIV/AIDS, la malaria y otras enfermedades (hasta 2015, haber detenido la propagación del HIV/AIDS y comenzado a invertir la tendencia actual, hasta 2015, haber detenido la incidencia de la malaria y de otras enfermedades importantes y comenzado a invertir la tendencia actual);

Garantizar la sustentabilidad ambiental (integrar los principios del desarrollo sustentable en las políticas y programas nacionales y revertir la pérdida de recursos ambientales; reducir a la mitad, hasta 2015, la proporción de la población sin acceso permanente sustentable al agua potable segura; hasta 2020, haber alcanzado una mejora significativa en las vidas de por lo menos 100 millones de habitantes de barrios degradados);

Establecer un acuerdo mundial para el desarrollo. (avanzar en el desarrollo de un sistema comercial y financiero abierto, con base en reglas previsibles y no discriminatorias; atender las necesidades especiales de los países menos desarrollados; atender las necesidades especiales de los países sin acceso al mar y de los pequeños Estados insulares en desarrollo; tratar globalmente el problema de la deuda de los países en desarrollo, mediante medidas nacionales e internacionales de modo a tornar su deuda sustentable a largo plazo; en cooperación con los países en desarrollo, formular y ejecutar estrategias que permitan que los jóvenes obtengan un trabajo digno y productivo; en cooperación con las empresas farmacéuticas, proporcionar el acceso a medicamentos esenciales a precios accesibles, en los países en vías de desarrollo; en cooperación con el sector privado, tornar accesibles los beneficios de las nuevas tecnologías, en especial de las tecnologías de información y de comunicaciones).

Esta lista de temas, de una cierta manera, actualiza y completa lo que fue mencionado en el artículo 6 de la declaración de la Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior de 1998 para que pueda desempeñar

su papel en la identificación y tratamiento de los problemas que afectan el bienestar de las comunidades, de las naciones y de la sociedad global, o sea las necesidades de la sociedad³. Lo mismo se aplica a acciones que deberían emprenderse mencionadas en el documento “Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior” que, en su párrafo 5, establece que **“cada establecimiento de enseñanza superior debería definir su misión de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad**, consciente de que la educación superior es esencial para que todo país o región alcancen el nivel de desarrollo económico y social sustentable y racional desde el punto de vista del medio ambiente, una creatividad cultural nutrida por un conocimiento y una comprensión mejor del patrimonio cultural, un nivel de vida más alto y la paz y la armonía internas e internacionales, fundadas en los derechos humanos, en la democracia, en la tolerancia y en el respeto mutuo...” Los temas definidos por la “Cumbre del Milenio” son amplios y se formulan de manera directa con objetivos definidos. No obstante, lo esencial a retener aquí es que cuando se discute el compromiso de las universidades con la sociedad, estos elementos, tanto los de la CMES como los de la “Cumbre del Milenio”, no pueden dejar de ser mencionados.

UNIVERSIDAD DEL FUTURO

Me pidieron que hablara de la universidad del futuro. No lo haré.⁴ Peter Drucker dijo, un día, que no es difícil prever el futuro”, pero agregó “sólo que es inútil”, a pesar de que hay algunos que hayan previsto y acertado. Mac Luhan fue ridiculizado por hablar al final de los años sesenta de la aldea global. Wilbur Schramm, de Stanford, fue otro que hizo profecías que se comprobaron. En un congreso mundial sobre comunicación, en México, en 1974, tuve la honra de escucharlo decir que vivíamos “los primeros pasos de la ‘era de la información’, un período en que circularán tantas informaciones, en que todo ocurrirá tan rápido y viniendo de tan lejos que la capacidad de controlarlas, seleccionarlas, almacenarlas y recuperarlas y, además, de reaccionar a ellas rápidamente, puede muy bien transformarse en un poder comparable al poder militar y económico del pasado”.

Esto no significa que la universidad no deba hacer prospectiva. Hoy existen inclusive universidades que desarrollan programas de maestría para formar futurólogos. Tal vez esto sea una exageración, pero iniciativas como la de la UnB que creó un laboratorio del futuro tienen sentido y ayudan

3 En su artículo 6, la declaración de 1998 menciona actividades orientadas a la eliminación de la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades.

4 Esta parte del documento, como otros elementos presentados más adelante, se basan en la actualización de una intervención no publicada, presentada en Brasilia en diciembre de 2003, durante el Seminario Internacional “Universidad XXI”, promovido por el Ministerio de Educación de Brasil, con los auspicios de la UNESCO, el Banco Mundial y la Universidad de las Naciones Unidas.

a montar escenarios que colaboran con la planificación universitaria. Además de esto, es necesario señalar que la universidad de hoy no es la misma de algunos años atrás y que la universidad del futuro próximo será necesariamente diferente de todo lo que podemos imaginar en los días de hoy. Los cambios son muy rápidos y difíciles de prever o imaginar.

Las nuevas tecnologías propician la renovación del contenido de cursos y de métodos pedagógicos así como la ampliación del acceso a la enseñanza superior. No obstante, ellas pueden ser instrumento de difusión de sistemas de franquicia que buscan adaptar a la educación superior los principios de los restaurantes tipo “fast-food”, donde verdaderas cajas negras, cerradas, son transmitidas a los países sin ninguna relación con la realidad social y cultural de los países receptores. Estos son mantenidos en una posición pasiva, sin posibilidad de participar de las decisiones. Su función pasa a ser la de recibir sin crítica paquetes cerrados y, evidentemente, pagar por ellos en moneda fuerte⁵.

Pero hay realmente elementos positivos sobre los cuales vale la pena insistir. Hasta hace poco tiempo se preguntaba si una universidad cien por ciento virtual era posible. Estaba entre los que decían que no. Hoy, en el mundo entero, las universidades tradicionales se orientan en dirección a un sistema dual, con la mezcla de elementos presentes y a distancia, incluidos allí en lo virtual. Y muchos se admiran del éxito de la UOC –Universidad Oberta de Catalunya– cien por ciento virtual, que, desde su fundación en Barcelona en 1995, acumula premios internacionales de excelencia y fue capaz de desarrollar una metodología que hace que sus estudiantes tengan más contacto entre sí y con los profesores de que en las instituciones tradicionales; el grado de satisfacción de los estudiantes es altísimo y el mercado de trabajo acepta, sin restricciones, sus diplomados. En realidad, los programas virtuales, si son bien ejecutados, podrán presentar las siguientes ventajas:

- Aprendizaje sin restricciones de tiempo ni de espacio;
- Posibilidades de organizar los cursos según módulos y calendarios flexibles y que atiendan a las necesidades individuales de aprendizaje;
- Mayor responsabilidad del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Se debe resaltar, además, que las dificultades de prever el futuro no nos impiden, en primer lugar, observar tendencias y mencionar

5 Posteriormente a la elaboración de este texto, en enero de 2008, el gobierno inglés anunció la decisión de su primer ministro de autorizar a una compañía de aviación, otra de transportes ferroviarios y a la cadena McDonald de expedir diplomas de high school, dando a sus titulares acceso a las universidades. Se considera que se trata de un paso hacia la autorización del funcionamiento y reconocimiento, en el Reino Unido, de las universidades McDonald.

perspectivas basadas en hechos reales. Como decía Betinho, de quien tuve la honra de ser colega y amigo desde los tiempos de estudiante y a quién encubrí en ocasión de su entrada a Brasil, clandestino, viniendo de Uruguay, al final de 1964 o inicio del 65, “la importancia del análisis a partir de los acontecimientos es que ellos indican siempre ciertos “sentidos” y revelan también la percepción que una sociedad o grupo social o clase tiene de la realidad y de sí mismo”. Fundamentemos, pues, nuestros análisis en la situación presente, sin dejar de lado una mirada sobre todo al pasado reciente considerando lo que decía el escritor mexicano Octavio Paz, para quien *“la búsqueda del futuro termina inevitablemente con la reconquista del pasado”*. La historia no se repite, pero la historia no acabó. Para avanzar con seguridad, es siempre útil mirar hacia atrás, no para quedar inmóvil, sino para avanzar con seguridad en el camino que se pretende tomar.

Los mismos participantes de la CMES definieron también que la base para la construcción de una nueva sociedad y, en consecuencia de la reforma de la enseñanza superior, debería ser la Declaración universal de los derechos humanos, en cuyo artículo primero se define que los hombres nacen y permanecen libres e iguales en relación a sus derechos.

PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA CMES DE 1998

Cabe, entonces, en este momento, retomar o rememorar, de manera sintética, los que fueron los principios básicos adoptados por la comunidad internacional en 1998, mediante los dos únicos documentos aprobados en la CMES (Declaración y Marco de Acción). En síntesis, lo que adoptaron los participantes de la CMES de 1998, fue:

- **El acceso a la enseñanza superior deberá ser abierto a todos en plena igualdad en función de su mérito.** No puede admitirse ninguna discriminación. La participación de las mujeres debe ser reforzada.
- La misión principal de la enseñanza superior, hoy, es la de educar ciudadanos, ofreciéndoles un espacio permanente de aprendizaje de alto nivel.
- Los establecimientos de enseñanza superior deben desarrollar su función crítica mediante la verdad y la justicia, sometiendo todas sus actividades a la exigencia del rigor ético y científico. Para esto, las libertades académicas y la autonomía son indispensables.
- La calidad de la enseñanza superior es un concepto multidimensional que debe englobar todas sus funciones y

actividades. Deberá tenerse un cuidado especial en hacer progresar los conocimientos a través de la investigación.

- Los estudiantes deben estar en el centro de las preocupaciones de los que toman decisiones a nivel nacional e institucional. Son ellos los protagonistas esenciales en un proceso de renovación de la enseñanza superior.
- Desde la perspectiva de la educación a lo largo de la vida, es esencial diversificar los sistemas, las instituciones y los programas de estudio. Se impone una política vigorosa de perfeccionamiento del personal.
- La enseñanza superior debe extraer beneficio de las nuevas tecnologías, en particular de las nuevas tecnologías de información cuyo acceso debe ser lo más amplio posible en el mundo entero.
- **La enseñanza superior debe ser considerada un bien público.**
- La dimensión internacional de la enseñanza superior forma parte de su calidad y la implantación de redes cuya acción se fundamente en la solidaridad y en la igualdad entre los miembros debe ser estimulada y transformarse en un instrumento principal de las instituciones y sistemas.
- **La pertinencia debe medirse por la adecuación entre lo que hacen los establecimientos de enseñanza superior y lo que espera de ellos la sociedad.** En este marco, la participación en búsqueda de solución de los grandes problemas de la sociedad, una integración con el mundo del trabajo donde las necesidades de las sociedades, incluyéndose ahí el respeto a las culturas y al medio ambiente, sean consideradas prioritarias y una contribución al desarrollo del conjunto del sistema educacional son esenciales en la acción de los establecimientos y de los sistemas de enseñanza superior.
- Sin una educación superior y sin instituciones de investigación adecuadas que formen la masa crítica de personas calificadas y cultas, ningún país puede asegurar un desarrollo endógeno genuino y sustentable ni reducir la disparidad que separa los países pobres y en desa-

rollo de los países desarrollados. Compartir conocimiento, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden ofrecer oportunidades nuevas para reducir esta disparidad.

GLOBALIZACIÓN

Es necesario, entonces, para analizar la enseñanza superior y para proponer elementos con vistas a su reforma, verificar en qué contexto ella está operando, recordando lo que siempre mencionaba, en los años cincuenta, el profesor de literatura, Danilo de Lima: las coordenadas de tiempo y de espacio. Son dos, a mi modo de ver, los factores inter conectados que pueden ser considerados fundamentales en este momento: **el nuevo orden mundial establecido a partir de 1989 con la consolidación de un tipo de globalización que consolida el poder de los polos tradicionalmente dominantes y los avances de las nuevas tecnologías.**

El nuevo orden implantado en el mundo en los años 90, consolidado por el Consenso de Washington implica, en el campo político, el dominio de un pequeño grupo de países sobre la comunidad internacional. Provoca cambios en el orden internacional perjudiciales a los países pobres y en desarrollo que, en los organismos financieros, prácticamente no tienen cómo hacer prevalecer sus intereses, estimula alteraciones en el mundo del trabajo donde la estabilidad del empleo desaparece y la llamada flexibilidad se vuelve sinónimo de inseguridad para una gran parte de la población, con impacto altamente negativo en la vida de los ciudadanos y, en particular, de los jóvenes. Se estableció un sistema de desorden en las relaciones internacionales.

El modelo económico dominante desde 1990, y condicionante de la sociedad que algunos buscaron establecer desde entonces, fue el del libre intercambio que, en realidad, beneficia en prioridad a las multinacionales que tienen sus sedes en los países más ricos. En 1989, el economista inglés John Williamson había forjado los principios del mencionado Consenso de Washington: privatizaciones, apertura de la economía, control de la inflación y del déficit público, liberalización de la economía. Se anunció, entonces, que el comercio traería prosperidad para todos. Mientras los países en desarrollo eran obligados a seguir estas prescripciones, los ricos reforzaban medidas proteccionistas para su agricultura e industrias, muchas de ellas prácticamente quebradas, los déficits se fueron intensificando al punto de alcanzar cifras astronómicas en los Estados Unidos.⁶

Más grave que esto por sus consecuencias a largo plazo, los grupos que controlan los mecanismos de poder en nivel internacional buscan

6 En su edición de 1º de septiembre de 2007 el semanario británico *The Economist* en la página 70, en la sección reservada a la reseña de libros, afirma: "The latest thinker to pick up Hamilton's flintlock is Ha-Joon Chang of Cambridge University. According to Mr. Chang, the rich nations that now hector the poor on the importance of free trade, respect for intellectual property and hospitality to foreign investors broke all of those rules when they themselves were clambering up the development ladder. They are telling the poor world to 'do as we say, not as we did', he argues.

crear una atmósfera de consenso, haciendo que los países que constituyen los polos dominados vivan en situación de sumisión como si ella fuese natural. Es también lo que ocurre dentro de sociedades donde los individuos oprimidos viven como si estuviesen insertados en un cuadro de libertad total.

La globalización se presenta con tres elementos característicos muy claros:

- **un mercado unificado a escala mundial**, con la adopción de un modelo único, la constitución de una zona única de producción y de distribución de bienes y servicios;
- **el desarrollo de empresas mundializadas**, que compiten en escala planetaria, en la concepción, producción y distribución de sus productos y servicios;
- **una división internacional del trabajo**, en que los polos dominantes se localizan en los países que controlan el conocimiento, el saber y los servicios.

La globalización afecta todos los niveles de vida de la sociedad; **la educación, por lo tanto, no le escapa y, al contrario, se convierte en uno de los grandes mercados de los tiempos modernos. La precariedad se generaliza en el trabajo y se vive cada vez más en la inseguridad. Todo esto, naturalmente, tiene impacto sobre la educación, su organización, sus contenidos, sus métodos.**

Los individuos tienen que estar más preparados, la educación debe formar a los ciudadanos para enfrentar realidades donde, por ejemplo, el diploma ya no es más pasaporte seguro para el empleo, donde el empleo público, con el debilitamiento del Estado, ya no es el puerto seguro de aquellos que no aprecian asumir riesgos, donde el conocimiento demostrado por la obtención de un diploma muy rápidamente se vuelve obsoleto.

En consecuencia, la educación debe ayudar a los individuos a ejecutar tareas para las cuales no fueron entrenados inicialmente, a prepararse para una carrera no lineal, a mejorar su capacidad de trabajar en grupo, a usar la información independientemente, a desarrollar su capacidad de adaptación e improvisación, así como su creatividad y finalmente a lanzar las bases de un sistema de pensamiento complejo, vinculado a las duras realidades de la vida práctica" ("Education and globalization" in IIEP Newsletter, vol. XVI, no.2, April-June 1998- Muriel Poisson).

Esta nueva organización de la sociedad hace, incluso, que la educación necesariamente tenga que ser permanente y que, en las aulas universitarias, los jóvenes sean estimulados a tomar iniciativas, a ser emprendedores. Hoy, no basta con aprender. Es importante aprender a aprender. Pero esto también ya no es suficiente. Es necesario, como acostumbra a señalar Federico Mayor, ex-director-general de la UNESCO, aprender a emprender.

En síntesis, la globalización es irreversible, los establecimientos de enseñanza superior no la pueden ignorar, vivimos efectivamente en una sociedad del conocimiento, pero tampoco se puede pasar al margen de realidades como las que demuestra el informe reciente (19 de julio de 2007) de la CNUCED – Conferencia de las Naciones Unidas sobre el comercio y el desarrollo, donde se constata, de manera convincente, que la apertura al comercio internacional no trajo consigo el progreso necesario para arrancar los países en desarrollo de la pobreza.

RECHAZO DE MODELOS DOMINANTES

Aquí vale la pena hacer un poco de historia, recordando hechos que deben servir de lección en el momento en que se lanzan las bases para una nueva reforma de la enseñanza superior en Brasil y en otros países de América Latina. En 1965, se supo que el gobierno militar brasileño había decidido recurrir a consultores norteamericanos para reorganizar el sistema universitario brasileño, al mismo tiempo que el embajador Lincoln Gordon criticaba a las universidades por seguir modelos europeos, totalmente obsoletos según su punto de vista. Fue suficiente para que profesores de la USP (entre ellos, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Luiz Pereira, Prado Júnior, Azis Simão, Paulo Saraiva, J. Artur Gianotti) lanzaran un manifiesto, en mayo de 1965, donde, entre otras cosas, decían:

[...] las universidades extranjeras, de no importa qué país, son como cualquier institución, intranferibles en sus estructuras originales: pues, con ellas, no se transfieren a otros ambientes las condiciones de vida social y económica, los recursos, las tradiciones y la atmósfera cultural que respiran y de las que se sustentan. No se deben copiar o trasplantar modelos. Lo que sí es preciso, es estudiarlos todos y de ellos extraer lo mejor que tengan y que se pueda integrar a un sistema, maleable y vivo, adaptado a las condiciones, exigencias básicas y aspiraciones de sociedades tan complejas como las nuestras, en transformación desigual y marcadas por grandes desniveles económicos y culturales. Para insertar lo "ideal" en lo "real", es tan necesario conocer aquél como éste, por cuyo análisis se tiene que comenzar.

Hoy, son raros los que defienden la adopción del modelo francés, por la simple razón de que los propios franceses, desde la reforma profunda que hicieron en 1968, se muestran descontentos con sus instituciones de enseñanza superior. Todos los gobiernos, cualquiera que sea su color político, lo primero que hacen al llegar al poder es proponer nuevas reformas, como ocurre ahora con el gobierno Sarkozy y hubiera ocurrido con Segolène Royal si ella hubiese ganado las elecciones. A pesar de haber alcanzado altos niveles de acceso a la enseñanza superior, pues más del 70% de los jóvenes llegan a las aulas universitarias, no consiguen esconder la

dualidad existente entre instituciones elitistas, las grandes escuelas, y las universidades para las masas. Pero, incluso entre éstas, la elitización avanza a pasos rápidos y no se puede olvidar que prácticamente la mitad de los estudiantes que acceden a las universidades abandonan las aulas escolares durante los dos primeros años de escolaridad. El modelo francés, hoy, no es copiable, a pesar de todo lo que de positivo pueda obtener un estudiante en una permanencia en Francia que continua siendo, a pesar de todo, un modelo de sociedad abierta.

De manera general, es el modelo anglosajón (Inglaterra, Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda) el que intenta imponerse y es a su alrededor que se efectúan grandes maniobras en organizaciones como la OCDE, el Banco Mundial, el FMI, la OMC y también en sectores de la UNESCO.

Veamos un poco el modelo inglés.

En 1998, las universidades inglesas comenzaron a cobrar anualidades y a transformar becas en préstamos. Al mismo tiempo, el gobierno reducía sus créditos para la investigación y para la formación. Según *The Economist* (16.11.2000), en 1960 uno sobre veinte de los que terminaban la enseñanza secundaria iba a las universidades. En 2003 esta proporción ya era de 1 sobre 3. Los gastos por estudiante que eran de casi 8 mil libras en 1990, en 2003 se calculaba que ya eran menos de 5 mil. La proporción de estudiantes por profesor que era de 9 a 1 pasó, en la misma época, a ser de 18 a 1. Se calcula que un profesor nuevo, hoy, gana lo mismo que un nuevo agente de policía. Por eso, las universidades pierden personal calificado que van a las universidades norteamericanas y contratan a jóvenes profesores de Corea, China y Europa oriental. Los edificios y laboratorios están decrepitos.

En consecuencia, para satisfacer sus necesidades, las universidades inglesas, desde el tiempo de la Sra. Thatcher, son obligadas a concentrar sus esfuerzos en actividades comerciales y a consolidar una filosofía que tiene por objetivo más al lucro que el desarrollo del saber o la expansión de la cultura. Según el periódico *The Guardian* de Londres (junio de 1997 – Ver artículo en el *Courrier International* – París- 26 de junio de 1997 – «Les universités anglaises jouent le merchandising»), las universidades inglesas pasan a buscar recursos con merchandising, firman contratos de franquicias, comercializan agua mineral (Universidad de Exeter), entran en el negocio de supermercados (Warwick). etc.

En su edición del domingo 26 de julio de 1999, el periódico *Sunday Times*, llamó la atención para el hecho de que las universidades estaban buscando dinero efectivo, “cash”, con la venta de títulos honoríficos. Con 10 mil libras en 1996 se conseguía un título de doctor honoris causa de una universidad británica. Hasta Oxford entró en el esquema, sólo que el precio era más caro: 250 mil libras.

Más recientemente, investigadores del *Institute of Education* de la Universidad de Londres estudiaron detalladamente la evolución del siste-

ma universitario inglés. Algunos grupos antes excluidos, en particular mujeres y representantes de ciertas minorías, mejoraron mucho su participación en la enseñanza superior, pero **es notable la falta de movilidad social concretada por la falta de participación de jóvenes provenientes de sectores ligados a las clases operarias.**

Los resultados de las investigaciones muestran que el sistema es selectivo y facilita a los ricos el acceso a las instituciones del circuito Oxbridge (Oxford + Cambridge), mientras que los que provienen de clases sociales más bajas acaban en instituciones cuyos diplomas no les abren las puertas de un mercado de trabajo restringido. Hoy, en Inglaterra, principalmente en Londres, cuando un niño tiene siete años, ya se sabe, según el colegio en que estudia, si él, un día, tendrá alguna posibilidad de llegar al supra sumo de la formación de las clases dirigentes de este país, situada en algunas pocas instituciones. Aproximadamente tres años atrás, pude verificar personalmente que en una buena escuela primaria los padres tenían que pagar exactamente 2 830 libras por trimestre. Los padres de estudiantes de clase media que no habían gastado mucho dinero con la escuela primaria de sus hijos, ya sabían, desde entonces que en el futuro tendrían hijos excluidos de instituciones de calidad que todavía sobreviven en el país.

Además de eso, es odioso el tratamiento dado a los extranjeros; observen. Al comienzo de los años 90, los estudiantes pagaban de matrícula, en la carrera de grado, cerca de 500 libras (en 2003, cerca de mil, hoy seguramente más todavía). Los extranjeros, no oriundos de la Comunidad europea, pagaban entonces 5 mil libras, o sea diez veces más que los ingleses y los europeos. En otras palabras, se encontró una fórmula para que los extranjeros financien gran parte del sistema. Los chinos son los más numerosos, pero árabes, australianos e inclusive muchos brasileños forman parte de este proceso. Es sorprendente, pues, que responsables políticos en los países en desarrollo continúen enviando sus cuadros para graduarse allí, aceptando este sistema como modelo y financiando, en la práctica, los estudios de la burguesía inglesa.

En cuanto al sistema norteamericano, permítanme un par de comentarios:

El sistema que se pretende alterar en Brasil y en otros países de América Latina ahora, es justamente aquel implantado por la reforma de 1968 que, según el ex ministro Cristóvam Buarque, dio como resultado que “la moderna universidad brasileña es hija del régimen militar y de la tecnocracia norteamericana”. Para nosotros que representamos el pasado, no hay cómo olvidarnos de que, en la segunda mitad de los años sesenta, se formó en Brasil, en el marco de un famoso acuerdo entre el MEC de Brasil y la USAID una comisión para elaborar un estudio detallado de la universidad, proponiendo, al final, una nueva estructura para estas instituciones. El grupo se componía de

cinco norteamericanos y de dos brasileños... el resultado, entre otros, fue el predominio desde entonces en Brasil de las instituciones privadas en el número total de alumnos y la pérdida de un proyecto social nacional por parte de ciertas universidades públicas. Puedo estar engañado, pero viendo desde afuera, tengo la impresión de que muchos desean consolidar la adopción del modelo norteamericano, concebido para una realidad diferente de la nuestra. Y, en el momento actual, reforzando la idea de que la educación sólo sirve si se orienta a preparar a los individuos para el trabajo, desde la perspectiva requerida por las empresas. Se limita o se abandona la perspectiva del compromiso social, de la transmisión y de la creación de cultura. El acuerdo MEC/USAID, en la práctica, lanzó las bases para la concepción de que la enseñanza es mercancía.

Muchas universidades europeas e inclusive asociaciones universitarias están actualmente muy excitadas con la reforma de Bolonia, que está efectivamente modernizando el sistema universitario europeo, dándole una organización común que facilitará el reconocimiento de estudios y diplomas y, en consecuencia, la movilidad académica y científica necesaria para la consolidación de Europa como unidad política y cultural. Algunos, entre los entusiastas de esta reforma de Bolonia, comienzan a decir que América Latina debería adoptar los mismos principios, a fin de facilitar la cooperación entre los dos continentes. Lo que ignoran o fingen desconocer los adeptos de estas medidas es que el sistema que los europeos comenzaron a adoptar: cursos semestrales, organización de los cursos en una secuencia que yendo de la graduación al doctorado, pasa por la maestría; sistema de créditos, es exactamente el que fue implantado en 1968 en Brasil y en otros países de nuestra región, siguiendo el modelo norteamericano. Parece evidente que para Brasil y para América Latina, más que copiar experiencias que llegan con atraso de 30 a 40 años a la región, sería necesario analizar lo que de positivo y de negativo hubo en esta experiencia, insistiendo, sí, en algunos principios de base que fueron destacados en la CMES en 1998:

- la educación en todos los niveles es un derecho humano;
- la calidad y la pertinencia son conceptos interconectados. La calidad no puede ser apenas formal. Debe estar asociada a la idea de construcción, de creación de una sociedad más justa y, para esto, es necesario respetar la diversidad cultural y los modelos únicos son inaceptables;

- la enseñanza superior es un bien público, independientemente de la naturaleza de los servicios prestados.

OBJETIVOS DEL SISTEMA

En el marco de esta perspectiva, el análisis de la evolución de los centros de educación superior, observando el recorrido de los últimos cuarenta años, revela que las finalidades básicas de ésta deben estar cada vez más relacionadas con cuatro objetivos principales:

- la elaboración de conocimientos nuevos (función de investigación), lo que implica también hacerlos progresar y cuidar de su aplicación;
- la educación y formación de personal altamente calificado (función de enseñanza)
- la participación activa en el progreso de la sociedad, inclusive a través de la prestación de servicios a la sociedad, principalmente mediante la contribución al desarrollo sustentable, la mejora de la sociedad (extensión) y la creación y difusión de la cultura;
- la función ética que implica el desarrollo de la capacidad de crítica social, favoreciendo la formación integral y la formación de responsables capaces de iniciativas, aptos para el diálogo y para la construcción de una sociedad mejor, mediante la promoción de la comprensión, la tolerancia, el respeto mutuo y la justicia social.

Otros analistas, inclusive muchos comprometidos con una visión social de la enseñanza, desearían que las universidades pasaran a ser conducidas como empresas. Es verdad que las universidades pueden o deben adoptar métodos eficaces de gestión y para eso deben cuidar de la formación de personal calificado en administración. No obstante, una empresa es un organismo, dice Borrero Cabal, especialista colombiano en gestión universitaria. Es una unidad orgánica con objetivos generales y propios. Para alcanzarlos, debe organizarse. Empresa, entonces «es la entidad, la institución formal que surge de la comunidad de esfuerzos para perseguir con eficacia, calidad y estabilidad los fines propuestos». Tener una organización visible, estable, eficaz, acentúa Borrero Cabal, es esencial para los establecimientos de enseñanza superior, pero no hay que olvidarse que éstas tienen una finalidad colectiva, deben servir al desarrollo de la educación, de la cultura y de la ciencia.

Ya mencionamos anteriormente una resolución de la Conferencia Mundial de 1998 a la cual, hasta ahora, no se le dio la debida impor-

tancia. En el artículo 5 del Marco Prioritario de Acción, la CMES decidió que “cada establecimiento de educación superior debe definir su misión de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad...”, propuesta que debe ser tomada en cuenta sin olvidarse que una enseñanza superior de calidad y pertinente es esencial para que un país pueda alcanzar un nivel adecuado de desarrollo económico, social y cultural durable y sustentable. Debe ser, también, ecológicamente racional y poseer creatividad cultural alimentada por el conocimiento y la comprensión del patrimonio cultural que es propio de cada sociedad, cooperando para aumentar el nivel de vida y para hacer imperar la armonía y la paz al interior de los países y en el mundo, con base en los derechos humanos, en la democracia, en la tolerancia y en el respeto mutuo”.

Estas misiones deben, incluso, buscar maneras de implementar la noción de libertad académica tal como lo expresa la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO de noviembre de 1997 y que es tan poco conocida en los medios académicos brasileños y de los países en desarrollo en general.

AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

Llegamos a la cuestión también delicada de la autonomía. En muchas constituciones y en gran parte de las leyes relativas a la enseñanza superior, la autonomía es mencionada como una de las características esenciales del sistema de educación superior. Mas en los hechos, ¿en cuántos países la autonomía es verdaderamente una realidad?

Desde el comienzo de la existencia de las universidades, desde la Edad Media hasta los días de hoy, la libertad y la autonomía forman parte del concepto de universidad. Las universidades y los establecimientos de enseñanza superior en general deben tomar sus destinos en las manos, organizar su gestión, administrar sus recursos, ser libres, investigar y organizar la enseñanza que imparten. La idea de autonomía implica entonces varios elementos: **libertad de investigación, libertad de enseñanza y el poder de autogestión.**

No obstante, no estamos en la Edad Media, cuando estas ideas comenzaron a ser formuladas. La sociedad ya no está estructurada en corporaciones, la vida social se hizo más compleja. La autonomía como sinónimo de soberanía, de poder sin restricciones, de rechazo a rendir cuentas a la sociedad es cada vez más resistida

La confusión entre autonomía y soberanía puede tener efectos negativos para la vida académica. En su libro de memorias “Le monde d’hier – souvenirs d’un européen”, escrito en Brasil poco antes de su muerte en Petrópolis en 1942, Stefan Zweig cuenta que lo que los SS hicieron por el nacional-socialismo, dispersando reuniones a golpe de bastones de goma, atacando a sus adversarios durante las noches, amenazándolos y golpeándolos físicamente, las sociedades de estudiantes también lo hicie-

ron (en Austria) en favor de los alemanes nazistas, estableciendo con violencia, cobijándose en la inmunidad académica, un terror sin ejemplos precedentes.

Para muchos, en América Latina, desde Córdoba la autonomía se volvió - y es bueno que esto se mantenga, entendida la autonomía como instrumento para garantizar la libertad crítica y las libertades académicas- un mito. Incluso las dictaduras militares y los gobiernos más conservadores decían y dicen querer respetarla. En la práctica, no lo hicieron ni lo hacen, pero debe agregarse que, en la historia reciente, en el mundo entero, gobiernos considerados democráticos tampoco han sido entusiastas de la autonomía real, pues la ven como un mero instrumento para liberarse de las responsabilidades financieras en relación a la enseñanza superior. Y esta actitud no se verifica solamente en América Latina y el Caribe. En los años 80, se observó que los países de la OCDE se pusieron a discutir la mejor manera de administrar las universidades en un período de crecimiento cero. Pero nadie, entre los participantes de las reuniones de la OCDE, osaba indagar las razones de esta postura. Y hoy, cuando se habla de autonomía universitaria, en particular en Europa, no se está hablando de libertad de pensamiento – en esto Europa y en particular Francia no necesitan la lección de nadie –, sino de instalación de un sistema que va a terminar liberando a los gobiernos de sus responsabilidades financieras con las instituciones de enseñanza superior.

RENDICIÓN DE CUENTAS A LA SOCIEDAD

Es cierto que la cuestión de la autonomía es compleja y que algún control social es necesario para asegurar que el sistema universitario y las instituciones realmente sirvan a la sociedad. ¿Quién controlará este sistema de verificación? Si lo hacen las propias universidades en forma exclusiva, habrá siempre el riesgo de una acción entre amigos y de falta de objetividad. Entregar un proceso de evaluación exclusivamente al gobierno también es peligroso, pues habrá controles de partidos políticos y allí la autonomía acaba no consolidándose. ¿Podría ser el Parlamento? La respuesta sería sí, en caso de que se tuviese seguridad de que el parlamento realmente representa a la sociedad. De cualquier forma, este es uno de los temas que debe ser llevado a discusión interna en las universidades y, enseguida, al debate con los diversos segmentos de la sociedad a quien las instituciones tienen que rendir cuentas.

En este sentido, la comunidad académica, en particular en países de América Latina y del Caribe, muestra señales de insatisfacción con algunas tendencias en esta área, en el cuadro internacional, debido al hecho de que varias universidades europeas actúan de manera que podríamos considerar «esquizofrénica». En sus países, quieren ser consideradas como bien público prestando servicio público, pero cuando llegan a América Latina, actúan como si el comercio fuese el único valor a ser respetado. Su comportamiento pasa a ser idéntico al de corporaciones comerciales multinacionales y representan lo opuesto de las instituciones europeas ya mencionadas en esta exposición.

Esta irritación se agrava con el intento de considerar la educación superior como un bien público global y con el deseo de crear un sistema de crédito internacional controlado por los países más ricos del planeta. La razón de este intento parece provenir de un análisis hecho en Europa, según el cual, si fueran aplicados con rigor todos los principios de la OMC, ningún país miembro de esta organización, podrá rechazar el reconocimiento de diplomas expedidos por otros Estados miembros. Esto será considerado una barrera al comercio de servicios educativos. Una solución entonces sería la de establecer un sistema internacional de crédito que determinaría cuáles son las instituciones que tienen calidad. Entonces éstas serían reconocidas fácilmente.

Los mismos analistas tratan, entonces, de imaginar que el tema podría ser tratado en el marco de la aplicación de la convención europea sobre reconocimiento de diplomas (Convención de Lisboa), que les pertenece. Esta podría transformarse en una convención universal con socios de su elección (significativamente, el primer socio ya aceptado es Australia).

PROYECTO DE NACIÓN

Y aquí retomamos el tema principal para señalar que la definición o redefinición de misiones debería provocar un gran debate dentro de las instituciones. Este, no obstante, es uno de los puntos sobre los cuales poco se ha hecho. Incluso en la Conferencia París + 5, sus participantes dejaron de lado esta cuestión que, no obstante, es fundamental. El seguimiento de los resultados de la CMES no puede limitarse a decisiones de gobierno o de instituciones globales. Las acciones deben venir de la base, de la comunidad académica y de las instituciones y de la sociedad a la cual se vinculan los establecimientos de enseñanza superior que, juntos, deben buscar alcanzar los mismos objetivos: mejorar la calidad y la pertinencia de las instituciones y de los sistemas de educación superior.

La definición de la misión será un instrumento importante para la evaluación de cada institución en función de su proyecto, que tomará en consideración la situación internacional globalizantes y su vocación específica en función de los problemas de la sociedad a la cual esté directamente vinculada. Disponiendo de un documento de esa naturaleza, la institución podrá organizar, de la manera más legítima y objetiva, procesos de evaluación interna y enfrentar una evaluación externa que también solamente tendrá sentido si lleva en consideración el objetivo que, autónomamente, se atribuyó cada institución. En otras palabras, en lugar de utilizar normas estándar según los intereses y conveniencias de cierto grupo de países considerados dominantes, tendrán a su disposición elementos de comparación basados en objetivos fijados autónomamente.

En esta línea, quisiera recordar que Jacques Maritain, filósofo francés, uno de los creadores de la UNESCO, hablaba de la necesidad de concebir y de implementar un ideal histórico para cada país, para cada sociedad. Hoy, estoy seguro, Maritain enfatizaría más el conjunto de naciones

que el ideal histórico nacional, como lo hizo cuando la creación de las Naciones Unidas. Y lo que ha hecho, en los últimos tiempos, el científico brasileño Theotônio dos Santos Júnior, que, ya hace algún tiempo, habla de la necesidad de un proyecto histórico para la humanidad.

Así, hablar de reforma de la universidad sin tener presente un proyecto de nación, en los días de hoy de una globalización humana, y sin una reflexión sobre las misiones de la universidad en la implementación de este proyecto me parece arriesgado. Se puede ir en cualquier dirección, el proceso corre el riesgo de ser objeto de manipulaciones por quienes desean todo salvo colocar las universidades al servicio de la nación. Es preciso, pues, que las universidades participen activamente, asuman posiciones de liderazgo en el proceso de definición de proyectos de esta naturaleza, en que la exclusión sea eliminada, en que el problema del hambre se resuelva, en que el derecho de habitar sea protegido, en que el acceso a la educación y a la cultura no sean un privilegio, en que el desarrollo de la ciencia sirva a los intereses de todo el país, y no sólo a los de grupos estratégicamente situados en grandes centros urbanos, en fin, a los de todo el pueblo que constituye la nación.

TEORÍAS DEL DESARROLLO

Por cierto, mantener este nivel, guardar esta línea de orientación, no es tarea fácil en los días de hoy. Vivimos tiempos de oscurantismo. Al mismo tiempo en que la ciencia se desarrolla a grandes pasos, el refuerzo del fanatismo, la precariedad generalizada en el mundo del trabajo y la explotación del trabajo infantil, el mantenimiento de altas tasas de analfabetismo en el mundo, las discriminaciones en varios campos y en particular en el de género, las desigualdades sociales de todo tipo son apenas ejemplos para justificar esta afirmación.

El pensamiento único y dominante. Con base en los conceptos del consenso de Washington y en la acción de un pequeño núcleo de países dominantes con personal habilitado incrustado en importantes organizaciones internacionales, se vuelve hoy, en la práctica, a las teorías del desarrollo según las cuales el vínculo entre las culturas debe hacerse mediante la dominación de las sociedades más desarrolladas sobre las primitivas. El progreso solamente puede hacerse efectivo por la imitación de lo que se hace en un número reducido de países que, efectivamente, controlan los procesos de interacción social.

En realidad, a lo que asistimos, hoy, con el consenso de Washington y con los esfuerzos para consolidar un pensamiento único, es la vuelta de la teoría de la modernización de los años 50 y 60 cuando los grandes países occidentales, en particular Estados Unidos, enviaron al tercer mundo centenas o millares de expertos, los "difusionistas", encargados de modernizar a los países atrasados, provocando y estimulando cambios en sus instituciones para que abandonaran sus valores tradicionales, aceptaran los valores del mercado de acuerdo con el modelo occidental y modificaran

todo tipo de relaciones urbanas, sociales y políticas, buscando una democracia que debería estar basada en la copia del sistema bilateral inglés dejando de lado toda tradición de poder local, en África, por ejemplo. Pero este fenómeno se desarrolló igualmente dentro de países o estados en Europa, donde, en varias partes, se buscó establecer un estado mono-étnico, monocultural, con el abandono de lenguas y costumbres locales.

Poca gente sabe que algunas semanas antes de su realización, gobiernos de un grupo de países, en particular pero no exclusivamente los más ricos, cuestionaron la realización de la CMES y querían que los representantes de la comunidad académica no tuviesen derecho de participar de decisiones en el encuentro. Esto hubiera sido sinónimo de un fracaso total. El problema fue superado. No obstante, se estableció un consenso, la declaración continúa siendo una referencia. Para asegurar la participación de la comunidad académica en el seguimiento de la CMES, la UNESCO y la UNU se asociaron a la Universidad Politécnica de Cataluña y crearon la GUNI –Global University Network for Innovation- hoy una realidad mundial y podemos felicitarnos por el hecho de que, superadas las dificultades imprevistas, esta red vuelva a completar las funciones para las cuales fue creada.

OPOSICIÓN A LOS PRINCIPIOS DE LA CMES

No obstante, varios fenómenos ocurrieron desde 1998, en oposición a los principios de la CMES:

Se hizo un silencio sobre la pertinencia, como muy bien observó en varias ocasiones Rafael Guarga. Se hizo silencio sobre documentos básicos de la CMES, por ejemplo sobre el discurso de cierre de Celine Saint Pierre, de Canadá, una mujer de visión, que fue capaz de, analizando lo que se había discutido en la CMES, prever mucho de lo que vendría enseguida, la comercialización de la educación por ejemplo;

Se pasaron a utilizar, de manera sistemática, procesos de recuperación. Se habla de respeto a la diversidad cultural, y, al mismo tiempo, se estimulan prácticas que pretenden el establecimiento o confirmación de monopolios, de visión única del proceso, de calidad basada en estándares cerrados restrictos a ciertos países y a ciertas realidades.

Justamente en el área del reconocimiento y de la evaluación de instituciones, un proceso que duró por lo menos cuarenta años, llevó a la elaboración de convenciones regionales sobre el reconocimiento de estudios y de diplomas de enseñanza superior y a una recomendación internacional en 1993, adoptada por consenso, después de mucho estudio, reflexión

y negociación. Hoy, existe el riesgo de concentrar todas las reformas en la experiencia de la convención europea de Lisboa de 1997 y que no se dé la debida importancia a un elemento esencial. En el proceso en curso de reformas de las convenciones regionales, es fundamental que las comunidades académicas estén conscientes de esta tendencia y reivindiquen algo que es el talón de Aquiles de estos instrumentos. Sus comités de aplicación son exclusivamente gubernamentales. No contemplan la participación de las universidades, medida lógica, en caso de que se desee respetar el principio de autonomía.⁷ Puede notarse que la primera convención sobre reconocimiento de estudios y de diplomas de la enseñanza superior firmada en el marco de la UNESCO fue exactamente la de América Latina y del Caribe a mediados de los años setenta. Ella establece principios para el reconocimiento que debe llevarse a cabo respetando las leyes nacionales. Para que éstas se ajusten a la realidad y sean aplicadas de manera objetiva, la convención previó la existencia de comités de aplicación. En América Latina se reunieron pocas veces y siempre de manera muy dispersa con los gobiernos, frecuentemente enviando funcionarios que no entendían del asunto. Por otra parte, en algunos países, los tribunales utilizaron los principios de la convención para obligar a las universidades de sus países a matricular estudiantes que no completaban las condiciones requeridas. Esto hizo, por ejemplo que, de manera no reflexionada, el gobierno de Fernando Henrique Cardoso, cuando era ministro Paulo Renato, denunciase esta convención regional. Es evidente que es necesaria una reforma de la convención. El organismo esencial para la operatividad de los principios es el comité de aplicación que debe ser revisto en su estructura y objetivos y que debe, imperativamente, contar con la participación de las universidades autónomas de la región. Lo que no cabe es reformar, copiando lo que se está haciendo en Europa, donde la realidad es otra o denunciar un instrumento que puede ser útil para la integración regional.

7 Para información sobre esta cuestión ver el documento que elaboramos en conjunto, el rector de la UNU, Profesor Hans Van Ginkel y yo mismo, con el original en inglés, publicado también en español con el título de "Retos Institucionales y políticos del reconocimiento universitario en el ámbito internacional". Este documento fue presentado en la Tercera Conferencia de Barcelona sobre Educación Superior, organizada por GUNI, en Barcelona, de 27 a 29 de noviembre de 2006 y fue publicado como capítulo del libro "La educación superior en el mundo 2007- Acreditación para la garantía de calidad; ¿Qué está en juego?" pgs 37 a 57- Ediciones Mundi-Prensa (2006).

**AYUDA, ASISTENCIA,
COOPERACIÓN, DOMINACIÓN**

Durante mucho tiempo, se hablaba de la “ayuda” como un instrumento de cooperación. Se descubrió que la ayuda beneficiaba frecuentemente mucho más a los países donantes que a los receptores. Se pasó entonces, a hablar de “asistencia”, pero pronto la experiencia mostró que la asistencia, basada por ejemplo en las teorías “difusionistas”, no respetaba ni la diversidad cultural, ni los intereses de aquellos que de ella se debían beneficiar. Hoy se busca vender productos, la cooperación pasa a ser vista como sinónimo de comercio (para esto, la OMC y la inclusión de la educación en el Acuerdo General de Comercio de Servicios son poderosos instrumentos) y se busca forzar a los países en desarrollo a reformar sus sistemas para copiar modelos tradicionales.

En otras ocasiones⁸ tuve ocasión de analizar el Acuerdo General de Comercio de Servicios (o GATS), no vale la pena insistir en el tema. Es útil, sí, mencionar el peligro que existe ahora al retomarse la Ronda de Doha. Europeos y norteamericanos dicen aceptar reiniciar las discusiones y anuncian la posibilidad de reducir sus medidas proteccionistas, en caso de que los países en desarrollo acepten abrir más todavía el acceso al control de sus industrias y servicios. Es difícil imaginar cómo países como Argentina, Brasil, México y otros van a ceder todavía más el control de sus ahora limitados parques industriales.

México pasó a ser sede de lo que se llama “maquilladoras”, donde sólo se juntan piezas provenientes de otros países, Argentina, Brasil, Uruguay y otros países corren el riesgo de volver a formar parte de una distribución de la organización productiva mundial en que les tocará apenas producir y exportar productos primarios, sin ningún valor agregado. Por otra parte, cuando se ve el control de grupos de los países económicamente más fuertes en las áreas de servicio (bancos, finanzas en general, turismo, educación) es difícil imaginar qué apertura puede hacerse todavía. En lo que respecta, en particular, a la educación, más concesiones pueden significar simplemente eliminar todo y cualquier control sobre la organización de la educación al interior de cada uno de estos países.

Recientemente, principalmente en Nueva York, se celebró el aniversario del atentado a las torres gemelas, resultado, es cierto, de una acción de fanáticos, pero que provocó, del otro lado, reacciones igualmente irracionales, un estímulo a la guerra de civilizaciones, el lanzamiento de cruzadas cuyos únicos beneficiarios son, como siempre, las grandes industrias de armamentos.

En el mundo occidental, en general, mientras el crecimiento económico beneficia cada vez más a parcelas reducidas de la población, se

8 Por ejemplo: “Educación superior: ¿bien público o servicio comercial reglamentado por la OMC?” – conferencia en la Cumbre de Rectores Ibero americanos realizada en Porto Alegre, Brasil, en 2002 y publicada como capítulo del libro editado por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul “Universidad – un lugar fuera del poder” (Wrana Panizzi, organizadora).

generalizó una situación como la que fue descrita en relación a Francia en noviembre de 2005 por el semanario inglés *The Economist*, que destacó:

- el desempleo en masa dentro de un sistema que pretendía estar basado en la solidaridad;
- la existencia de guetos étnicos;
- la ejecución deliberada de una política dura para la acción de la policía.

Atribuir a la inmigración la responsabilidad de los tumultos y revueltas ocurridos recientemente en varios países, a la poligamia o a otros factores como quisieron hacer algunos políticos europeos, es una amalgama que no se puede aceptar en caso de que no se observen las condiciones sociales en que vive la población en su conjunto. Y esto es importante pues la precariedad que se generaliza en el mundo entero merece ser verificada con más cuidado.

Y ella alcanza a todos los segmentos de la sociedad, no obstante que los inmigrantes sean los que son más perjudicados con el fenómeno. De acuerdo con el diario francés *Le Monde* (25 de enero de 2006), la posibilidad de no alcanzar la posición de cuadro ejecutivo o de tener acceso a una profesión calificada como intermedia, para los diplomados en educación superior, es actualmente de 28.9 % en Francia, de 26.7 % en Italia y de 45% en España

EL FACTOR CULTURAL

La cultura es un elemento importante que se debe llevar en consideración en el análisis de esta realidad. Cultura aquí es un concepto que sigue el pensamiento de educadores como Paulo Freire o el sociólogo mexicano Rodolfo Stavenhagen, que comprende la cultura como “el conjunto de actividades, símbolos, valores e instrumentos del hombre que identifican un grupo humano y lo distinguen de los demás”. Stavenhagen cita como ejemplos de grupo con especificidad cultural a los kurdos, en el oeste de Asia. Son varios millones, no consiguen tener un estado propio y están desparramados en territorios de cinco países, donde representan siempre una importante minoría étnica. En este encuentro de rectores de América Latina y del Caribe tuvimos la oportunidad de escuchar la lección de un ministro boliviano que explicaba que en su país, al contrario de lo que ocurre en todas partes, disponen de un ministerio de educación y de las culturas (en plural). Bolivia, hoy, reconoce que es un país multicultural y, a través de la denominación de un ministerio, revela toda una concepción de cómo es o puede ser interpretada la palabra cultura.

El estado, señala también Stavenhagen, es no sólo el cuadro jurídico concebido para mantener el orden interno y garantizar la soberanía

frente a poderes externos. El estado es el elemento esencial para la promoción del desarrollo económico y social, el distribuidor de bienes y servicios, el vínculo necesario entre los mercados nacionales e internacionales. Tiene que garantizar la satisfacción de los bienes esenciales a la población entera, promover el crecimiento y el empleo, redistribuir las riquezas, encargarse de preservar el medio ambiente y servir de referencia para la integración social.

Hoy, la realidad que vivimos en Europa, provocada por la necesidad de trabajadores en todos los niveles de garantizar el desarrollo económico, es la de estados con poblaciones culturalmente cada vez más diversificadas. En estos casos, durante mucho tiempo se buscó una asimilación que representaba la aceptación total por los inmigrantes de los principios de la cultura dominante. Más tarde –y este parece ser el caso de Inglaterra, se desarrolló el multiculturalismo que, en la práctica, llevó a la formación de guetos donde paquistaníes, indios y negros de varias partes viven juntos, con servicios públicos de mala calidad y con servicios de educación que necesariamente llevan al desempleo o a posiciones secundarias en el contexto nacional. Francia, que era apuntada como ejemplo de asimilación, parece estar, por lo menos parcialmente, dominada por este tipo de “multiculturalismo”. Las crisis recientes en los suburbios de las ciudades francesas son significativas.

Hay, por todas partes, una tendencia a “demonizar” al otro y esto no sólo en términos teóricos. Frente a los problemas que presenta la masificación de la inmigración clandestina, muchos buscan la solución en la intolerancia que jamás da buenos resultados.

En Dinamarca, el gobierno liberal conservador adoptó, el día 8 de diciembre de 2005, una circular determinando que los candidatos a la naturalización deben someterse previamente a un examen de conocimientos sobre la sociedad, la cultura y la historia danesas. Con esto, el objetivo del gobierno parecía ser el de reducir por lo menos en 50% el número de pedidos de inmigración. En Francia, además de crear obstáculos al reagrupamiento de familias, se anuncia que el nuevo gobierno busca médicos en áreas especializadas dónde hay carencia en este país. Es lo que llaman “immigration choisie”⁹

En Inglaterra se anuncia que el gobierno solamente abrirá las puertas a trabajadores calificados, diplomados, especialistas en campos vitales para su economía. Es la aplicación de modelos aplicados hace mucho tiempo por países como Australia y Nueva Zelanda. Se dice sí a diplomados o trabajadores especializados, se dice no a los que necesitan trabajar para sobrevivir. Son pues bienvenidos los empresarios, ciudadanos con recursos financieros para abrir empresas, diplomados en áreas específicas como inge-

9 En su edición de 30 de agosto de 2007, la revista semanal francesa *Challenges*, afirma en su primera noticia, en la página 5, sobre rúbrica “confidencial”: - “Les services du ministre de l’Immigration, Brice Hortefeux, plangent sur les moyens de faire venir en France des médecins des pays du Sud”.

nieros, médicos en varias especialidades, especialistas en informática. Es una política que beneficia la transferencia de cerebros.

Todo esto es contradictorio. Según documento de las Naciones Unidas, elaborado al final de 1999 y divulgado en 2000, para enfrentar la reducción de la población y el envejecimiento del promedio de su población, la única salida es la inmigración. Solamente Francia, necesitaría 750 mil inmigrantes por año. Los demógrafos de la División de Población de las Naciones Unidas consideraron que este era el número necesario para mantener el equilibrio medio actual de 4 a 5 activos por cada jubilado. La tasa de natalidad en Europa era entonces de 1.5 niños por mujer en la comunidad europea

PROMOCIÓN DEL DESARROLLO

De cualquier forma, la inmigración masiva no es aceptada por muchos ciudadanos y crea una serie de problemas, comenzando con los de la inserción de los inmigrantes en la nueva sociedad. Toda y cualquier solución pasaría, teóricamente, por la reducción de la pobreza y por la promoción del desarrollo en los países carentes.

En este sentido, provocó un cierto interés la iniciativa del sonriente Sr. Blair, cuando todavía primer ministro del Reino Unido, presidió en 2005 una comisión que acabó por proponer medidas visualizando la eliminación de la pobreza en África. Parte de las propuestas fueron retomadas por el conjunto de países que se arrojan el derecho de decir lo que es conveniente para el mundo entero, el GRUPO de los G-8. ¿Se puede ser optimista con respecto a estas iniciativas?

Sin duda, cualquier iniciativa que provoque la reducción de la pobreza es bienvenida. No obstante, como muy bien reveló un economista africano, Demba Moussa Demblée, las cosas no son tan simples. Analizando las decisiones tomadas por el G-8 en Gleneagles (Escocia) de 6 a 8 de julio de 2005, el Sr. Moussa Dembélé recordó otras iniciativas semejantes que no salieron del papel o que acabaron teniendo un impacto mínimo. En realidad, el G-8 adoptó un plan de acción para África en una reunión en Kananaskis (Canadá) que, por lo que se sabe hasta ahora, permanece letra muerta.

La comisión Blair no innova cuando presenta la geografía y la mala gobernabilidad como factores decisivos de la pobreza en África. Los demás factores, como los conflictos, la dependencia de productos de base, la frágil productividad agrícola, la degradación de la educación y del sistema sanitario, el peso de la deuda externa, la fuga de cerebros cada vez más estimulada por los países ricos, el deterioro en las políticas de intercambio comercial, tendrían apenas un efecto secundario.

Tampoco son innovadoras las conclusiones de esta comisión cuando son comparadas con las posiciones tradicionales de especialistas internacionales basados en organismos multilaterales que ignoran o disminuyen siempre la importancia de factores externos como los del deterioro provocado por la fuga de cerebros. El informe de la comisión Blair ignora los impactos en los indicadores económicos y sociales de las políticas de ajuste

estructural impuestas por el Banco Mundial o por el FMI. La mala gobernabilidad es de nuevo apuntada como la responsable principal por todos los males, sin que se indique la responsabilidad de los antiguos poderes coloniales implantados y mantenidos, sobre todo en África.

Para aliviar los efectos del empobrecimiento en el continente africano, el informe formula cinco recomendaciones clásicas:

- instauración de buena gobernabilidad
- restablecimiento de la paz y de la seguridad
- desarrollo de recursos humanos
- aceleración del crecimiento económico
- aumento de las exportaciones

PRODUCTOS NEGATIVOS DE LA COLABORACIÓN

Los países donantes siempre recuperan lo que donan mediante compras de bienes, honorarios de consultores, reembolso de los préstamos. Todo esto es clásico y análisis de esta naturaleza se encuentran en todas partes en autores que buscan verificar, con objetividad, los resultados de la cooperación como la aplican muchos países y organismos multilaterales. La participación de los países vistos como receptores es, además de esto, condicionada a la liberalización creciente de su economía, a la inserción pasiva en la globalización, la privatización, la apertura de la economía a las empresas privadas de los países donadores.

En realidad, buena gobernabilidad para los países ricos significa casi siempre la creación de condiciones favorables a las inversiones extranjeras. ¡Es sintomático que la Comisión Blair establezca que “la empresa privada es el principal motor del crecimiento y del desarrollo”! No se hace ninguna referencia a la función del Estado en la redistribución de las riquezas, ni al acceso a los bienes y servicios de primera necesidad, como agua, electricidad y a la lucha contra las desigualdades.

Al contrario, los países africanos, según la comisión, deben liberar cada vez más sus políticas comerciales, apoyándose en el G-8, en el Banco Mundial y en el FMI, para construir “la capacidad física, humana e institucional necesaria al comercio, incluyendo allí las medidas de “facilitación”.

¿Por qué tratar de este tema en una reunión de rectores de América Latina y del Caribe? En realidad, en la práctica, los métodos son los mismos en todas partes. Los objetivos del milenio, con los que todos se comprometieron en las Naciones Unidas, están lejos de realizarse. Los países desarrollados aplican por año 300 mil millones de dólares en subvenciones y ayudas a sus productos agrícolas. Los gastos militares en el mundo alcanzan la cifra de 800 mil millones de dólares por año. La ayuda para el desarrollo, en la mayoría de los casos con muchas imperfecciones como acabamos de mencionar, resulta entre 50 y 60 mil millones de dólares. En el momento en que se anunciaba el informe de la Comisión Blair, se divulgaba también que la pobreza se duplicó en veinte años en África sub-sahariana. El número de pobres pasó de 164 a 314 millones.

Frecuentemente son las empresas y consultores occidentales quienes más se benefician de los programas de ayuda, asistencia o colaboración. Una ONG, Action Aid, llegó a denunciar que 61% de las inversiones hechas son fantasmas, no llegando jamás a los que deberían ser beneficiados. En países como Francia y Estados Unidos, en algunos casos, llegarían al 90%. Los países ricos se comprometieron a aplicar 0.7% de su PNB en acciones de ayuda internacional al desarrollo, mas llegaron al inicio del siglo XXI con la media de 0.25% y, cuando se descuentan los fondos fantasmas gastados, la mayoría de las veces, en consultores de los países ricos, esta ayuda se reduciría a 0.07% en lo que se refiere a los países del G7 (Reino Unido, Francia, Estados Unidos, Alemania, Italia, Canadá y Japón). Un ejemplo que es siempre citado: en programas de cooperación recientes, en Vietnam, mientras que especialistas vietnamitas de alto nivel ganaban entre 1500 y 300 dólares, los extranjeros, dando consejos, ganaban por mes de 18 mil a 27 mil dólares.

Por esto, tiene sentido la iniciativa del Presidente del Gobierno de España, Sr. José Luis Zapatero, que, en un pronunciamiento ante la Asamblea de las Naciones Unidas, en Nueva York, en 2004, hizo un llamado en favor de una alianza de civilizaciones. Su iniciativa, según explicó, se inserta en un contexto difícil que requiere que “gobernantes y responsables implementen medidas apropiadas en escala mundial, especialmente en los terrenos político y cultural, a fin de evitar que la actual deriva entre los mundos occidental y árabe e islámico se consolide y pueda llegar a afectar seriamente la paz y la estabilidad internacionales”.

FUNCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

Es conveniente entonces –principalmente cuando rectores de toda una región se reúnen para analizar las perspectivas futuras inmediatas de los establecimientos de enseñanza superior desde una perspectiva regional abierta al mundo- indagar qué pueden hacer estos establecimientos para solucionar este tipo de cuestiones en el marco de una cultura de paz, que estimule a que todos deseen vivir juntos, a aceptar al otro como es y no como copia de nosotros mismos. En otras palabras, ¿cuál es la perspectiva de la educación internacional, de la educación para la paz, en nuestros días? ¿Tiene sentido esta preocupación actualmente y en nuestras regiones? ¿Qué pueden hacer los establecimientos de enseñanza superior en realidades concretas, cuando los inmigrantes o aquellos provenientes de grupos minoritarios o grupos diferenciados por la cultura, origen o situación financiera, son demonizados?

Tuve la ocasión de analizar esta cuestión en varios documentos elaborados recientemente, sea en el marco de reflexiones realizadas en universidades españolas, sea en el cuadro de una obra colectiva en preparación supervisada por la Profesora Roseli Fischmann, de la Universidad de São Paulo. En varias de estas ocasiones, señalé que las universidades, en este campo, como en otros, tienen tres funciones importantes que ejercer:

Analizar la cuestión de la inmigración y todas las cuestiones vinculadas: necesidad de aprender a vivir juntos, el desarrollo de la tolerancia, la reducción o eliminación de la pobreza, de la precariedad y principalmente el desarrollo de una cultura de paz, asociada a la promoción de la cooperación internacional solidaria y de la ciudadanía;

Orientar sus programas curriculares considerando los objetivos de la educación internacional que alcanza a todos estos elementos. En este momento, la multidisciplinaridad es una necesidad para la comprensión de los problemas que son de una complejidad total y no pueden limitarse a disciplinas aisladas;

Desarrollar programas de cooperación solidaria con instituciones congéneres en todos los continentes. Este tipo de cooperación es lo que puede facilitar la comprensión mutua. La tendencia actual, en particular en Europa, donde vivo desde hace un cuarto de siglo, es la de abandonar la cooperación solidaria, transformando la educación y los intercambios universitarios en mercadería, lo que, sin duda, va a generar más problemas e impedir que un verdadero diálogo se efectúe.

Durante los años 80, discusiones en ámbito internacional revelaron que especialistas de varios países pasaron a considerar que el concepto de educación internacional debería ser interpretado como debiendo alcanzar todos los actos educacionales con vistas a una mejor comprensión, un mayor respeto a las ideas, culturas, costumbres y tradiciones de los demás, a promover una mejor cooperación entre naciones con base en las relaciones internacionales y el respeto al derecho internacional, en la justicia y equidad, con la promoción de la paz, mediante estudios sobre las causas de los conflictos, sobre la resolución pacífica de disputas, sobre el desarme, incluyendo sus relaciones con el medio ambiente. Como corolario, tendría que incluir las materias de derechos humanos y libertad y el respeto a la dignidad de los pueblos, sea en su carácter de individuos sea como miembros de sus comunidades, especialmente las minorías.

Parece claro que serán más eficaces en esta tarea si demuestran competencia en su misión propuesta por la CMES de 1998 de formar ciudadanos capaces de comprender los grandes problemas mundiales y de actuar sobre ellos en una perspectiva democrática y de respeto de los derechos humanos, donde la tolerancia es un elemento clave.

EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA

Por fin, qué puede hacer la educación y en particular la enseñanza superior en favor de la democracia? ¿Qué puede hacer para que la democracia no sea sólo formal y traiga consigo una reducción de las injusticias y de las desigualdades históricas? ¿Cómo puede colaborar para que

países de regiones como América Latina y el Caribe tengan visiones prospectivas, dejen de lado intereses inmediatos y, en una visión de largo alcance, colaboren con el progreso de todos sus componentes?

Es innecesario insistir en la idea de que la educación pueda resolver todos los problemas sociales. No lo puede hacer sola. El voluntarismo no es una solución. Sin embargo, la educación es parte de la solución y una acción concertada tendría sentido si fuese implementada en todos los niveles, desde la escuela primaria hasta la universidad, o quién sabe, desde maternal hasta los cursos de post-grado.

En 1992, uno de mis ex-colegas en la UNESCO, Marc Gilmer, decía que en el contexto de un mínimo consenso sobre un proyecto de sociedad democrática, tanto las estructuras de la educación formal como las de la educación no formal configuran los instrumentos más abiertos y rápidos para la introducción de diversos métodos y contenidos de la educación para la democracia. Lo mismo se aplica a la educación para la ciudadanía y la educación internacional. En realidad, se trata de lanzar elementos para un nuevo conjunto de actitudes que deben ser estimuladas para la construcción de una sociedad más justa, donde todos tengan derechos iguales y sean respetados en sus diferencias.

Un ejemplo concreto con esta orientación fue dado por el Programa Veredas, mencionado al inicio de este texto, y que fue un programa ejecutado por una red de 18 universidades lideradas por la Universidad Federal de Minas Gerais, entre los años 2001 y 2005. Propició la formación universitaria de 14 mil profesores de las cuatro primeras series de la enseñanza básica en el Estado de Minas Gerais. Proveniente de un proyecto elaborado con los auspicios de la Universidad de las Naciones Unidas en el marco del Programa Anchieta de Cooperación Interuniversitaria se mezclaban métodos tradicionales con la utilización de la educación a distancia. Había tres grupos de disciplinas: las de contenido, las de metodología pedagógica y temas transversales que iban desde el análisis del entorno donde funcionaban las escuelas a problemas globales, como medio ambiente, paz y derechos humanos. De lo local a lo global fue el camino recorrido por los profesores que obtuvieron su formación en el Programa Veredas. Es estimulante verificar que la Universidad Federal de Minas Gerais, de nuevo liderando a una red de universidades, pretende retomar su implementación, formando nuevos grupos de profesores para los cuatro primeros grados de la escuela primaria.

DIÁLOGO DE CIVILIZACIONES

La cuestión del conflicto de civilizaciones y de la necesidad de una alianza mediante el diálogo se convierte en punto esencial para crear mejores relaciones entre las diversas comunidades, en el ámbito internacional pero también en el nivel nacional. Como señala un documento reciente, enviado por el gobierno español a la Universidad de las Naciones Unidas, “desde la guerra fría, hemos vivido un período en que cambios importantes pueden ser observados en ambas, las micro y las macro-interacciones”. En el

contexto mundial actual, parece evidente que este punto se está volviendo también un elemento pertinente para las instituciones de educación superior, como componente de su compromiso social con la sociedad.

Hace poco tiempo, las Naciones Unidas estimularon el desarrollo de acciones y de reflexiones en este campo. Es interesante observar que la región que tal vez menos se interesó por el tema fue justamente la de América Latina y del Caribe, tal vez porque sus líderes políticos juzgaron, como los dirigentes de los establecimientos de enseñanza superior de esta región, que el problema no existe o no es prioritario. Seguramente, muchos, basados en lo que se lee en los diarios todos los días, consideran que el tema es válido sólo para Estados Unidos, en función del terrorismo internacional, o para Europa a causa de la inmigración clandestina masiva. Creo que ahí está habiendo falta de perspectiva. Este es uno de los casos sobre los cuales deberían reflexionar con profundidad organismos como los laboratorios del futuro creados en la Universidad de Brasilia y en otras instituciones.

En documento reciente que elaboré a pedido de representantes de la UOC – Universidad Abierta de Cataluña- señalé que “hay conflictos –como los que son resultantes de la delincuencia en las grandes ciudades de la América Latina- que son resultado de la mala prestación o hasta de la ausencia u omisión total de los gobiernos locales en campos como educación, transporte, servicios de salud, seguridad etc. Esta ausencia u omisión produce conflictos que alcanzan de manera distinta a los diferentes segmentos de la sociedad, pero tienen implicaciones para todos. Representa una amenaza para la paz y la seguridad interna, pero, al final, acaba repercutiendo en las relaciones con otros Estados”.

Vivo en Europa, más precisamente en Francia, hace más de un cuarto de siglo, pero viajo mucho y estoy en permanente contacto con América Latina y el Caribe que es y será siempre mi región de base. La ausencia del Estado, el control de grandes ciudades por la delincuencia, como ocurre hoy en día por todas partes, no se justifica, ya que una situación de éstas no permite el desarrollo de relaciones basadas en el derecho y en la dignidad de los ciudadanos. El hecho de que nuestras elites desarrollen una política, una actitud, una cultura de sacar ventajas de todo, de falta de respeto a los mínimos estándares de ética, donde la corrupción se ve por todas partes, hace que hasta elementos de las clases desfavorecidas, en el momento en que se lanzan programas sociales, o se aprueban leyes para reducir injusticias, pasan a buscar no la mejoría de su situación con base en el derecho, sino que buscan aprovecharse, son oportunistas, practicando muchas veces el chantaje. La palabra ética parece haber perdido significado en muchas de nuestras sociedades. El ejemplo viene desde arriba, pero se extiende con rapidez y facilidad en todos los medios y ambientes.

Por otra parte, y esto debe ser tema de reflexión, ciudadanos de estos países se desplazan, en contingentes cada vez más numerosos,

hacia otros países y regiones. Es el caso de latinoamericanos con destino a Estados Unidos, de caribeños a Estados Unidos, Inglaterra, Países Bajos y Francia, de ecuatorianos en gran número hacia España, de brasileños a Estados Unidos y Portugal. El fenómeno de la movilidad internacional tiende a expandirse. Ahora, incluso Brasil y otros países se preparan, a pedido de las Naciones Unidas, a recibir refugiados palestinos abandonados en Irak, en Jordania o en otros países. Además de esto, una nueva e importante ruta de inmigración clandestina se desarrolla con, por ejemplo, gran número de asiáticos que llegan a Buenos Aires o a São Paulo vía otros países de la región, donde la entrada es más fácil.

Hoy, cada vez más crece la conciencia de que nuestras sociedades tienen que ser multiculturales y raciales, aquí tenemos millones de ciudadanos, muchos de ellos de lejano origen africano, millones de indígenas, que aún viven en situación de sumisión. Con la nueva movilidad internacional, las comunidades de la región deben prepararse para la llegada que tiende a multiplicarse de ciudadanos de otro color, otra raza, otra religión, otra civilización. Además de eso, la evolución de las comunicaciones y de los transportes es de tal dimensión que la necesidad de conocer al otro, de aceptarlo con sus diferencias, es esencial para todos los que viven en un mundo globalizado. En consecuencia, la educación para la paz y la educación internacional como instrumentos para la alianza de civilizaciones y el diálogo de culturas y para que el ser humano, en todas partes aprenda a convivir, son hoy una necesidad global y local.

Y, para ejercer un papel en la esfera internacional, es necesario que la región se una y sea capaz de definir objetivos comunes. A medida que dirigentes políticos continúen actuando de manera inmediatista y miren, con prioridad, intereses de grupos político-partidarios nacionales, la región continuará dependiente y a merced de decisiones tomadas en el exterior. La región no podrá ser más decente y más justa en sus estructuras políticas y sociales, ni tendrá condiciones de enfrentar la competencia económica y financiera que, en tiempos de globalización, será cada vez más implacable.

UN NUEVO INSTITUTO

Como resultado de discusiones entre la Universidad de las Naciones Unidas y representantes del gobierno de España, se presentó recientemente, en julio de 2007, al Bureau del Consejo de la Universidad de las Naciones Unidas, la propuesta de creación, en Madrid, de un Instituto que, tratando de la cuestión de la alianza de civilizaciones, pondría énfasis en la importancia del diálogo, de la comprensión, de la paz y de la diversidad cultural.

El Bureau dio señal verde al gobierno español y a la Universidad de las Naciones Unidas para lanzar, inmediatamente, algunas actividades, entre ellas una serie de investigaciones relacionadas a la cuestión de la democratización y de la inmigración, y el desarrollo de una red universitaria capaz de movilizar a la comunidad académica mundial sobre estos objetivos.

Para eso, se prevé el comienzo de actividades concretas de formación y de investigación en 2008¹⁰.

Fundamentándose en un informe elaborado por un grupo especial copresidido por Federico Mayor (España) y por Mehmed Aydin (Irán), el nuevo Instituto se preocupará por cuestiones vinculadas a la prosperidad de los países, la seguridad de los individuos, el respeto a la diversidad cultural. Actividades prioritarias serán implementadas en las áreas de educación, inmigración, comunicación de masas y juventud¹¹. Serán acciones vinculadas al compromiso social, a la pertinencia de las universidades, a la creación y al respeto de valores.

Simplemente a título de información relativa a la región, señalo que la Universidad de las Naciones Unidas, recientemente aprobó, incluso, dos resoluciones que van en la misma línea:

firmó un acuerdo con la Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires para la creación de un Instituto de Gestión para el Desarrollo Sostenible que ya está funcionando con la dirección del Profesor Luis Lima, ex-rector de las Universidades de La Plata y de la propia Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires;

firmó acuerdo con el Banco de Brasil para la implementación y evaluación de centenas de proyectos en el campo del desa-

10 Posteriormente a la elaboración de este documento, en diciembre de 2007, el Consejo de la Universidad de las Naciones Unidas aprobó la creación, en España, de un Instituto de Información y de Investigación sobre la Alianza de Civilizaciones. Se espera que esta nueva unidad de la UNU comience efectivamente a funcionar en 2008 y que sirva de punto de referencia a todas las instituciones en el mundo que deseen adoptar en sus programas la perspectiva de educación internacional.

11 Education, to foster a sense of community and solidarity. It must be balanced by knowledge of global issues and an understanding of other societies and cultures. Civic and Peace Education, Global and Cross-cultural Education, Exchanges/ Programs, Media Literacy Education / Education and Religion / Education and Development / New Technologies and Access to the Internet / Education for Employment and for Life, are the aspects highlighted by the Report of the High-level Group

Migration: this issue can be seen as a threat as well as an asset for the host societies. In this sense, it creates positive dynamics and is a challenge to both the sending and receiving countries. Possible areas of work in this field are: Coordinated Strategies of Immigration Policies / Migration and Development / Migration and Cultural Identity / Migration and Leadership.

Medias: as a relevant element in the dissemination of values and in the formation of society's thinking. The Media are responsible for disseminating local culture and the events that occur in the world. The Media can be partners in the process of creating solidarity between different cultures. Some themes could be handled through an approach focusing on Intercultural Dialogue: the Production of Knowledge through the Media / Media Liberty and Responsibility / Impacts of the Cultural Medias / Internet and Communication /Media and Immigration.

Youth: young people should be seen as autonomous actors and partners who can bring benefits through their innovative ideas. This could lead to Cooperative and Exchange Programs / Youth and Enterprises / Education and Work.

rollo durable. – En realidad, estos proyectos forman parte de un programa lanzado por el Banco de Brasil con apoyo de un grupo de universidades públicas desde 2003 y que trata del desarrollo regional sustentable, beneficiando a más de un millón de familias en regiones menos favorecidas. El programa busca incentivar actividades productivas que sean económicamente viables, socialmente justas y que respeten el medio ambiente y la diversidad cultural.

Tanto el proyecto en Argentina como el de Brasil tienen tendencia a regionalizarse buscando colaborar con la integración de la región.

CONCLUSIÓN

Me gustaría concluir recordando una afirmación que hice mucho tiempo atrás, en una de mis primeras intervenciones como director de la División de Enseñanza Superior de la UNESCO (1981-1999), en febrero de 1982, en Costa Rica y que creo que es todavía actual:

Como alto recinto de reflexión y de estímulo a la acción, la Universidad debe suscitar hoy una toma de conciencia social y contribuir con la participación de la mayor representación de todas las capas de la sociedad en la solución de los problemas de la colectividad, a aumentar la capacidad de cada pueblo para inventar nuevas ideas, nuevos recursos y nuevas técnicas y facilitar su aplicación en beneficio de toda la sociedad.

Desde el momento en que la Universidad es libre, ésta puede constituir para los estados y los gobiernos un medio irremplazable para conocer su propia sociedad, su historia, para desarrollar su progreso científico en el sentido de un mejor conocimiento y de un dominio de los desequilibrios nacionales e internacionales. La Universidad, al constituir para cada nación un instrumento de salvaguardia de su libertad y de su independencia, puede ser un factor poderoso de cohesión y de entendimiento entre los pueblos, aun cuando éstos pertenezcan a sistemas políticos o sociedades diferentes, o a sistemas económicos desiguales. La Universidad puede ser un poderoso remedio a la desigualdad, manteniéndose, al mismo tiempo, como la expresión más alta de las diferencias. Ella puede conducir incluso a enriquecer la diversidad mundial al crear, dentro de la mente de aquellos que estudian, el amor y el respeto a las diferencias y, de esa forma, conducirlos de manera irreversible a un apego al respeto a la paz, condición "sine qua non" del desarrollo intelectual y científico de la comunidad. El pensamiento humano no puede desarrollarse sino dentro de un clima de serenidad, de diálogo, y no en medio del ruido y del furor, incitados por una carrera de armamentos sin control y un despilfarro de recursos, que podrían utilizarse mejor en beneficio de toda la humanidad.

Quisiera insistir aquí muy especialmente sobre las ciencias humanas y sociales, las cuales cuestionan al hombre en cuanto a su finalidad, sondean su conducta, analizan sus costumbres y desprenden principios y

leyes que aclaran el funcionamiento de las sociedades, permitiéndoles así lograr una armonía sin la cual éstas no podrían desarrollarse y, al mismo tiempo, permitiendo a los científicos proporcionar los fundamentos de una responsabilidad que los conduzca hacia una utilización de la ciencia y de la tecnología por el bien de todos. La Universidad fallaría en su misión si no contribuyese a dar a la sociedad luces renovadoras sobre los problemas fundamentales por los que la sociedad atraviesa, dentro de los cuales el de la paz merece subrayarse muy particularmente.

Realmente, observando lo que pasa en el mundo en los días de hoy y en particular en nuestra región, creo que es válido terminar manifestando la esperanza de que las universidades de América Latina y del Caribe, una vez más, retomen sus posiciones históricas en favor de la construcción de una sociedad más justa. En 2008, todo el sistema de las Naciones Unidas estará volcado a conmemorar los 60 años de la aprobación y la firma de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Creo que éste es un elemento que debe servir también a la reflexión de las universidades de la región. Está claro que en un momento en que los centros de poder, una vez más, intentan mantener a América Latina y al Caribe ausentes de las grandes decisiones a escala global, la unión, la integración de los países de esta región y evidentemente de sus universidades, se hace imprescindible para su sobrevivencia.

En el campo específico de la educación superior, es urgente que por, una vez, América Latina y el Caribe afirmen una posición común que respete sus especificidades para que la región pueda tener peso en las decisiones que serán tomadas en 2009 durante la Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior, París + 10. De nuevo, basados en los principios de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, insistan en la idea básica del compromiso social de la universidad, en el postulado de que calidad y pertinencia son conceptos de tal forma interrelacionados que uno no existe sin el otro, creer en la utopía de que, a pesar de todas las demostraciones en contrario, es posible conseguir que nuestros países y nuestra región sean decentes, eliminen la corrupción y que, buscando ser justos, promuevan una integración que beneficie a todos.

Concluyo citando al arquitecto Oscar Niemayer, uno de los creadores de Brasilia, que en noviembre de 2007 conmemoró su centésimo aniversario, y que en una entrevista reciente a una publicación francesa, hizo algunas declaraciones que sintetizan todo lo que busqué transmitir en este documento.

Lo importante es la vida, la familia, son los amigos, es este mundo injusto que debemos mudar.

Me gustaría que las nuevas generaciones comprendan que es indispensable cultivar la solidaridad y la fraternidad.

Es necesario soñar siempre. Sólo el sueño nos hace avanzar ¹²

12 « Niemeyer a la grande échelle » - Rencontres – Le Monde selon Oscar Niemeyer – Air France Magazine, août 2007- pgs 80-85

FUENTES CONSULTADAS

- Annan, Kofi- Immigration: pour une stratégie européenne – In Le Monde, Paris, 29 de enero de 2004- pgs 1 y 17
- Bauman, Zygmunt – Les identités communautaires visent à conjurer les angoisses individuelles – en Le Monde 23 de mayo de 2000- página 19
- Bernard, Philippe y Sylvie Kauffmann- Voile: les états d'âme de quatre "sages" de la Commission Stasi"- en Le Monde Société- 3 de febrero de 2004- pg. 10
- Bernstein, Richard- 'No' votes in Europe reflect anger at national leaders – The New York Times – June 2, 2005
- Challenges no. 11- 10 de noviembre de 2005- Jean-Louis Borloo rattrapé par la fièvre des cités – dossier spécial –
- Chombeau, Christianne – Le Pen dans le texte---des autres – La diffusion des idées d'extrême droite- Le Monde 27.12.2005- pg. 3
- Chombeau, Christianne –Les idées du Front National s'imposent dans l'opinion – Le Monde 156 décembre 2005- pg. 9
- Cohen, Daniel – Analyse – Banlieues, chômage et communautés – Le Monde 11 janvier 2006 pg. 2
- Commission Européenne - Direction générale de l'éducation et de la culture – Le Magazine de l'éducation et de la culture numéro 21- 2003- L'Europe: des cultures et des hommes!
- Courrier International – 17 au 23 novembre 2005- dossier special: Banlieues – Etat social ou état pénal?
- Courrier International – no. 765- 30 juin au 6 juillet 2005- En Espagne, plus de richesse et plus d'inégalités (El Periódico de Catalunya- Anton Costas) y Pas d'emploi stable pour un tiers des travailleurs – Lúcia Abellán- El País).
- Le Courrier de l'UNESCO – juin 1992- dossier spécial – Éloge de la tolérance
- Cypel, Sylvain y Bassir Pour, Afsané 'L'Europe aurait besoin de 150 millions d'immigrés d'ici à 2005- Le Monde, 6 janvier 2000
- Decamps, Marie-Claude- Espagne: haro sur les machos – in Le Monde- Horizons- Paris, 24 de abril de 2004- pag. 13
- Dias, Marco Antonio R. "Utopía y comercialización en la educación superior del siglo XXI", pág. 11 a 44. En: Lecciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI. (M.A.R. Dias, coordinador). Madrid: CRUE, 2002. Ver, a partir de noviembre de 2007, www.mardias.net
- Dias, Marco Antonio R. – La educación superior para la paz en una perspectiva internacional – en Educación Intercultural para la paz – pgs 309 a 323- coordinadores Juan Lara Guerrero, Ricardo Marín Ibáñez, Gloria Pérez Serrano- UNED – Ceuta- Algaída Editores, 1997. Ver, a partir de noviembre de 2007, www.mardias.net
- Eichenberg, Fernando – O estrangeiro- Primeira Leitura, Brasil, noviembre de 2005.
- Fabre, Robert, médiateur de la République française- Etre citoyen – Rapport spécial au Président de la République française – mai 1984.
- Galeano, Eduardo – Boucs émissaires – Les diables du diable – Le Monde Diplomatique, août 2005, pg. 10.
- Garrigou, Alain – "Jacquerie électorale", "racaille", «épidémie de populisme» - Un air de contre-révolution – Le Monde Diplomatique, Janvier 2006- pg. 3

- Grosser, Alfred – Les identités difficiles – La bibliothèque du citoyen – Presses de Sciences Po – 1996.
- Hirsi Ali, Ayaan, députée néerlandaise – «Je suis une dissidente de l'Islam» - Le Monde, 16 février 2006.
- Jacquet, Pierre- Économie du développement – tirer parti des migrations – Le Monde 17 janvier 2006, supplément Economie página V.
- Kapuscinski, Ryszard – Aucune culture n'est supérieure à une autre – Rencontrer l'étranger, cet événement fondamental ».
- Le Monde – Economie- dossier : Les chiffres qui expliquent la révolte des enfants d'immigrés.
- Mayor Zaragoza, Federico. "Hacia una nueva educación superior". Discurso de clausura de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996. En: "Hacia una nueva educación superior". Colección Respuestas. Caracas, Venezuela: Ediciones Cresalc/UNESCO, 1997.
- Moré, Iñigo – La frontière la plus inégalitaire au monde – Le Monde 20 octobre 2005
- Moussa Dembele, Demba- Une ttrès médiatique « lutte contre la pauvreté » - Les masques africains de M. Anthony Blair- Le Monde Diplomatique – novembre 2005- pg. 10
- Prieto, Joaquín- La hora de los duros en la política francesa- El País 29 de noviembre de 2005
- Rigoustem Mathieu – Variantes du discours sur l'intégration – L'immigré mais qui a réussi...- Le Monde Diplomatique juillet 2005- pg. 23
- Savater, Fernando – "Los requisitos de la tolerancia" – El País, sábado, 22 de abril de 1995, pg. 13
- Sciences Humaines – no. 33- juin-juillet- août 2110 Hors-série : Vivre ensemble : les individus, les groupes, les sociétés
- Serrano, Gloria Pérez- La educación para la tolerancia, la comprensión internacional y la paz- En Educación Intercultural para la Paz, coordinadores: Juan Lara Guerreo, Ricardo Marín Ibáñez y Gloria Pérez Serrano- pgs. 324 a 351- UNED, Ceuta 1997- Algaída Editores S.A. –Sevilla- 1997.
- Simon, Catherine et Van Eeckhout, Laetitia – Grand entretien – Lça France ne repartira pas sans s'ouvrir au monde, donc aux migrations » - Propos de Olivier
- Stavenhagen, Rodolfo- Reformes et prospectives des Etats à ethines multiples – Cycle Annuel des Conférences n° 3- Université des Nations Unies, Tokio, 1986
- Silber, Martine- L'Espagne, un pays en voie de vieillissement – in Le Monde – Analyses et débats- Paris, 16 de julio de 2003- pg. 9
- Stern, Babette- Les objectifs de réduction de la pauvreté seront loin d'être atteints – Le Monde 24 de abril de 2004- pg. 7
- The Economist, May 28th 2005- A song for Europe (editorial –pgs 11 and 12) and "Special report France and the EU - A severe crise d'identité – pgs25, 26 and 27.
- The Economist, November 12th 2005- France's failure-(editorial pgs 11 and 12) and Special report – France's riots – An underclass rebellion – pgs. 31, 32 and 33
- Todd, Emmanuel- Après l'empire – Essai sur la décomposition du système américain- Folio Actuel- Gallimard, Paris, 2002.
- UNESCO – Conférence Internationale de l'éducation – Quarante-sixième session, Genebra, 5 al 8 de septiembre de 2001- "L'éducation pour tous pour apprendre à vivre ensemble: contenus et stratégies d'apprentissage – problèmes et solutions – ED/BIE/CONFINTED 46/3, Genebra 29 de junio de 2001

- UNESCO- Conférence Internationale de l'éducation – Quarante-sixième session – Genebra, 5 al 8 de septiembre de 2001- Document d'aide au debat pour les six ateliers- - ED/BIE/ CONFINTED 46/4, Genebra 29 de junio de 2001.
- UNESCO. Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior. París, del 5 al 9 de octubre de 1998. "L'enseignement supérieur au XXIe siècle. Vision et actions". Unesco, París, 5-9 octubre 1998. Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur. Rapport final (Suzy Halimi). Esta publicación existe también en inglés y español y contiene algunos de los principales documentos de la CMES, incluida la "Declaración" y el "Marco de Acción Prioritaria". Los textos pueden también ser encontrados en Internet en la página web de la Unesco -www.unesco.org/education/educprog/wche.htm/: Ver también, a partir de noviembre de 2007, www.mardias.net
- En abril de 2002, la CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas) y la Fundación Universitaria de Cooperación Internacional (Madrid), publicaron un libro que contenía, en castellano, los principales documentos de la CMES: Perspectivas de la Educación Superior en el Siglo XXI).
- Universidad Pontificia Comillas – Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones – "Migraciones" – Número 0- 1996-
- Van Ginkel, Hans. Dialogue of civilizations: Finding common approaches to promoting peace and human development. United Nations University, Tokyo, 2001.
- Van Ginkel, Hans – The wealth of diversity: the role of universities in dialogue and development – UNU, 2006
- Zappi, Sylvia – La difficile ascensión sociale des diplomes issus de l'immigration – in Le Monde- Société- 4 de junio de 2002- pg. 12

MARCO ANTONIO DIAS:

Actualmente representa a la Universidad de las Naciones Unidas ante la UNESCO, organización de la cual fue Director de Educación Superior de 1981 a 1999. En esta función, fue responsable por el lanzamiento del programa UNITWIN/ Cátedras UNESCO y el principal organizador de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en París, en 1998. Es presidente de la Asociación ORUS – Observatorio Internacional de Reformas Universitarias, desde marzo de 2007. En los años sesenta, fue periodista en Belo Horizonte y São Paulo y en los años 70 fue profesor, jefe del Departamento de Comunicación, Decano de Extensión y Vicerrector de la Universidad de Brasilia. En este período, fue tutor (patrono) de estudiantes de diversas carreras en la Universidad de Brasília. Tras jubilarse en UNESCO (febrero del 1999), ha participado en encuentros, ha dictado conferencias, ha colaborado en la elaboración de proyectos en todos los continentes. Diplomado en Derecho (licenciatura) por la Universidade Federal de Minas Gerais (1964), tiene un diploma de postgrado (Tercero Ciclo) del Instituto Francés de Prensa y de Ciencias de la Información de la Universidad de París (1968). Es autor de varios artículos y capítulos de libros y del libro "O fato e a versão do fato – um jornalista nos anos 60" (Edições PUC-MG, 1992). Fue también coordinador y autor de "Perspectivas de la educación superior en el siglo XXI" (FUI-Madrid, 2002). Recibió la condecoración de la "Légion d'honneur" francesa" (1999) y de la "Ordem do Mérito Educativo" de Brasil (1993). Es Doctor Honoris Causa de la Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (Argentina) mrodriguesdias@gmail.com (www.mardias.net – sitio en construcción)

5

**¿CÓMO MEDIR LA PERCEPCIÓN
DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL
EN LOS DIVERSOS ESTAMENTOS
DE LA UNIVERSIDAD?:
UNA EXPERIENCIA CONCRETA**

***HOW TO MEASURE THE PERCEPTION
OF SOCIAL RESPONSIBILITY IN THE
DIFFERENT ESTATES OF THE
UNIVERSITY? A CONCRETE
EXPERIENCE***

MÓNICA JIMÉNEZ DE LA JARA

RESUMEN

El artículo presenta la experiencia de un grupo de universidades chilenas que en el marco del Proyecto Universidad Construye País¹, liderado por la autora de este escrito, a partir del año 2000 construyeron el concepto de Responsabilidad Social Universitaria con el fin de incentivar en las universidades chilenas su rol tradicional, de formación de profesionales íntegros y socialmente responsables.

El escrito define a partir de una visión de una universidad socialmente responsable un concepto de Responsabilidad Social Universitaria centrado en la definición y concreción de una serie de principios o valores, en el ámbito personal, social y propiamente institucional universitario que se deben concretar en la gestión, docencia, investigación y extensión de las universidades.

La Responsabilidad Social Universitaria apela a la conciencia de responsabilidad respecto de lo que la Universidad declara y practica ante todos quienes son sus grupos de interés (stakeholders) que en última instancia es toda la sociedad en la que la Universidad está inserta.

Como responder es algo que debe ser verificable, la autora nos presenta un instrumento de medición de la RSU elaborado por Construye País y que ha sido aplicado en varias universidades chilenas. En concreto nos presenta los datos comparados de medición de dicho instrumento en la Universidad Católica de Temuco, donde fue aplicado por el Centro de Ética y Responsabilidad Social Universitaria en los años 2005 y 2007.

Este instrumento mide la percepción que la comunidad tiene de la Responsabilidad Social de la Universidad, de cara a mejorar sus prácticas y políticas institucionales.

1 Actualmente, estas universidades están constituidas como la Red de Universidades Chilenas Construye País con el objetivo de difundir y consolidar las prácticas socialmente responsables de las universidades.

ABSTRACT

The article describes the experience of a group of Chilean universities taking part in University Builds a Country. The project is led by the author, who since the year 2000 developed the concept of social responsibility of the university in order to encourage Chilean universities to prepare well-rounded professionals with awareness of issues related to social responsibility. The article relates a vision of a socially responsible university centered on the concept of Social Responsibility of the University, based on the definition of a series of principles or values, in the personal, social and institutional spheres. These principles should find manifestation in the management, teaching and research areas of universities. Currently, these universities are part of the Chilean Universities Build the Country Network with the goal of disseminating and consolidating socially responsible practices of the universities.

The Social Responsibility of the University calls for the participation of interest groups and stakeholders connected to each University. How to respond is something that should be verifiable. The author presents us with a measuring instrument of the RSU devised by Country Building which has been applied in several Chilean universities. In concrete terms, it presents us with comparative data measurements at the Catholic University of Temuco, where the instrument was applied by the Center of Ethics and Social Responsibility of the University in 2005 and 2007. This instrument measures the perception of the community in relation to Social Responsibility of the University in order to improve practices and institutional policies.

VISIÓN DE UNA UNIVERSIDAD SOCIALMENTE RESPONSABLE

En concordancia con la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI, aprobada en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por UNESCO y que tuvo lugar en París en octubre de 1998, los académicos que participan del Proyecto Universidad Construye País declararon:

VISUALIZAMOS UNA UNIVERSIDAD SOCIALMENTE RESPONSABLE

- Preservando y creando el capital social del saber y del pensamiento mediante la reflexión y la investigación interdisciplinaria y difundiéndolo por distintos medios: formación de intelectuales y profesionales; apoyo a la elaboración de políticas públicas; de iniciativas privadas de desarrollo y a las necesidades del movimiento social y cultural de los distintos sectores del país, para ser efectiva su misión de aportar su contribución al desarrollo sustentable y al mejoramiento del conjunto de la sociedad.
- Constituida en una comunidad real de aprendizaje y de creación de conocimientos, creando vínculos entre académicos, alumnos y funcionarios. Con una vigorosa política de desarrollo del personal y de estímulo a la innovación curricular y a los métodos de enseñanza –aprendizaje.
- Formando mujeres y hombres, altamente calificados, íntegros e integrales, comprometidos con valores que defienden y difunden activamente; que ven su profesión como una posibilidad de servicio a los demás y que son capaces de aportar como ciudadanos a la construcción de la sociedad y de responder creativamente a los desafíos de un proyecto país.
- Incluyendo un curriculum transversal tendiente a asumir con visión universal la realidad del país, en toda su riqueza y ofreciendo oportunidades a equipos de académicos y alumnos para prestar servicios a personas y grupos que no pueden acceder a los beneficios del desarrollo.
- Ofreciendo formación permanente, facilitando el reingreso de egresados a la educación superior para actualización y complementación de la formación, a fin de educar para la ciudadanía y la participación activa en la sociedad, teniendo

en cuenta las tendencias en el mundo del trabajo, y en los sectores científicos y tecnológicos.

· Abierta al cambio, valorando e incorporando el conocimiento y experiencia del entorno, generando y manteniendo espacios de debate en el seno de la institución, buscando, diciendo y actuando con la verdad.

QUÉ ENTENDEMOS POR RESPONSABILIDAD SOCIAL¹

Al iniciar el trabajo, el grupo de académicos reunidos consideró indispensable definir más precisamente qué entendería por Responsabilidad Social, acordando trabajar con un concepto que no pretende ser definitivo, pero que ofrece los lineamientos necesarios para pensar y actuar con una orientación común.

Entendemos por Responsabilidad Social Universitaria la capacidad que tiene la universidad, de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos considerados claves en la Universidad, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Respondiendo Socialmente así, ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta.

Se trata de definir “de qué” se es responsable, “ante quién” se responde y “cómo” se es responsable.

¿“De qué” se es responsable? Las universidades socialmente responsables ponen en práctica los principios generales de la vida universitaria que provienen de la calidad del entorno en el que ella se desenvuelve y los valores específicos que la orien-

1 El documento original del que obtuvimos esta parte del trabajo es fruto del trabajo conjunto de integrantes del Equipo Coordinador del Proyecto Universidad Construye País con representantes de las universidades integrantes del Proyecto, en un proceso participativo y de sucesivas revisiones. Asumiendo el riesgo de dejar nombres fuera, se pueden mencionar entre sus autores a: Mónica Jiménez, José Manuel De Ferari, Catalina Delpiano y Luis Andrade (Equipo Coordinador); Waldo Valderrama, Luis Hevia (U.Técnica Federico Santa María); Gladis Jiménez, Ezio Passadore, Jorge Mendoza (U. Católica de Valparaíso); Miguel Reyes, Claudio Valenzuela (U. de Playa Ancha); Gracia Navarro, Cecilia Collado, Patricia Astroza, Oscar Sáez, Albertina López (U. de Concepción), David Oviedo, Sergio Araya (U. del Bio Bio); María Villanueva, Javier Villar, Cristián Valdés (U. Católica de Temuco); Reginaldo Zurita, Paula Boero, Pamela Ibarra (U. de la Frontera); Ximena Rojas, María Elena San Martín (U. Austral de Chile); Ximena González, Antonio Mondaca (U. de Chile); Carlos Portales, Andrés Raineri, Andrés Iacobelli, Andrés Domínguez, Jorge Jiménez, Paula Bedregal, Marisa Torres, Claudia Giacoman, Magdalena Opazo, María Teresa Salinas, Sebastián Zulueta (P.U. Católica de Chile); Francisco Javier Gil (U. de Santiago); Fernando Verdugo, Rodrigo Montserrat, Ana María del Valle (U. Alberto Hurtado).

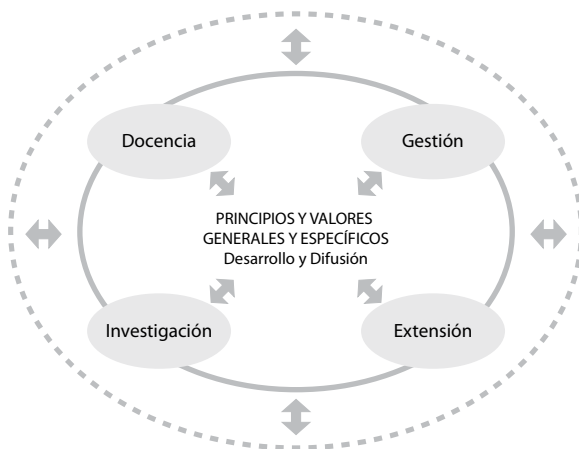
tan. Todos ellos deberían atravesar la gestión y las funciones tradicionales de docencia, investigación y extensión.

¿“Ante quién” se responde? Primero, se responde ante la propia comunidad universitaria, ante los académicos, funcionarios y alumnos, ante cada uno en particular y ante todos como comunidad. Luego se responde al país, al Chile de hoy y del futuro, la universidad tiene que visionar el futuro y adelantarse a la demanda que el país le hará por nuevos servicios. Además, en una sociedad globalizada, la universidad tiene que responder a los requerimientos de América Latina y del mundo.

¿Cómo se es responsable? Por medio del desarrollo de los procesos claves de gestión, docencia, investigación y extensión universitaria, atravesados por instancias de reflexión que le otorguen la profundidad y la contingencia social que requieren las respuestas universitarias.

PRINCIPIOS Y VALORES DE LA UNIVERSIDAD SOCIALMENTE RESPONSABLE

La universidad se realiza a través de tres funciones tradicionales (docencia, investigación y extensión) y de una actividad indispensable en toda organización, cual es su gestión. En el centro de estos cuatro procesos claves se encuentran los principios y valores, como el sol del sistema. Esos cuatro procesos del quehacer universitario deben estar iluminados por los Principios y Valores anteriormente definidos. A su vez, en el quehacer universitario relativo a estos cuatro procesos debe verificarse la práctica de estos principios y valores. De esta manera, la relación entre los principios y valores y los procesos claves se expresa gráficamente de la siguiente manera:



PROCESOS CLAVES DE LA SOCIEDAD / INTERDEPENDENCIA

En el corazón del modelo presentado se encuentran los Principios y Valores Generales y Específicos que orientan y constituyen el contenido de la responsabilidad social universitaria. Los principios y valores son faros que orientan, son guías para el comportamiento humano, son fundamentales y permanentes en una universidad socialmente responsable. Los principios y valores definidos se estructuran en una constelación o sistema, que se pueden ordenar en tres planos:

1. PRINCIPIOS Y VALORES DEL PLANO PERSONAL

Dignidad de la persona: considera a la persona humana como un ser que nace libre e igual en dignidad, derechos y deberes, viviendo su pertenencia desde varias dimensiones: físico-biológico; psíquico-espiritual, sociocultural; conformando una unidad indisoluble. La persona es un ser racional, que puede pensar y reflexionar; es un ser capaz de aprender y, por tanto, capaz de perfeccionarse; tiene voluntad, lo que le permite dirigir su conducta o comportamiento; tiene afectividad y por tanto tiene sentimientos y puede adherirse a personas, cosas o valores; es consciente de sí misma: puede por tanto relacionarse con otros y con la trascendencia y superar, de este modo, su inmanencia.

Estas características esenciales del ser humano permiten reconocer la dignidad humana de toda persona. Este supuesto se traduce en la vida de la universidad en la afirmación teórica y práctica de que el ser humano es un fin en sí mismo y no un medio o instrumento para un objetivo específico. La labor de la universidad siempre estará orientada a la construcción de personas capaces de autonomía, de razón, de conciencia y de construir relaciones solidarias en la sociedad a la que pertenece, y de un saber que apoya este propósito. Para que la dignidad humana alcance su expresión en la vida universitaria deben crearse condiciones en las cuales cada integrante de la comunidad pueda entregar enteramente su aporte original y propio a las labores de ella. Al mismo tiempo los propósitos y fines de las actividades universitarias deben justificarse en la promoción de la dignidad humana en todos los campos de la vida social.

Libertad: es la potencia de vida de la persona humana por la cual cada uno es capaz de autorrealizarse en todas las dimensiones de su dignidad, haciendo efectiva la responsabilidad sobre su propia vida y la de la sociedad a la que pertenece. La concreción de este supuesto en la especificidad de la vida universitaria se expresa en el respeto de los derechos y libertades de todos los miembros de la comunidad universitaria: libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; de investigación, de opinión, de expresión y de enseñanza; de reunión y asociación; de desarrollo de su personalidad, entre otros.

Integridad: cualidad de personas e instituciones que son coherentes con sus principios y valores, tanto en sus declaraciones como en sus acciones; siendo rectas, transparentes y honestas.

2. PRINCIPIOS Y VALORES DEL PLANO SOCIAL

Bien Común y Equidad Social: conjunto de condiciones materiales, socioculturales y espirituales que permiten a la sociedad y a quienes la integran (las personas) acceder a una vida humana digna y a una cada vez mejor calidad de vida. Igualdad de oportunidades para satisfacer necesidades y desarrollar las capacidades de personas y grupos, eliminando y apoyando la remoción de los obstáculos de carácter económico y social, así como los culturales y políticos que impiden el desarrollo humano.

La concreción de este supuesto en el ámbito universitario significa el desarrollo equilibrado de todas las unidades que la componen gozando todas de una participación equitativa de los recursos humanos y materiales de la universidad para el desarrollo de sus actividades académicas y de extensión. A ello se agrega la necesidad de respaldar, en la medida de lo posible, la valoración social de los profesionales formados en la universidad y de los productos de la investigación y estudios académicos.

Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente: proceso que permite que la vida humana pueda continuar indefinidamente; los individuos humanos y la sociedad puedan participar y prosperar; las culturas humanas puedan desarrollarse; y los efectos de la actividad humana (económica) se mantienen dentro de sus límites, de modo que no se destruya la diversidad, la complejidad y el funcionamiento del sistema ecológico que sirve de sostenimiento a la vida, así como al capital social que asegura la gobernabilidad democrática.

Es un desarrollo que satisface las necesidades del presente sin poner en peligro la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades. Intervención consciente y deliberada para dar soluciones válidas al problema de la depredación de la naturaleza y promover iniciativas de protección de los procesos naturales que preservan la vida. En la concreción de este supuesto en el ámbito universitario, la universidad debe velar por el desarrollo permanente de su capital humano y del perfeccionamiento de las relaciones internas entre sus distintas unidades y actividades, buscando crear las sinergias de complementación y perfeccionamiento. Junto con ello deberá cuidar que la incidencia del aporte de la universidad a las distintas actividades de la sociedad se traduzca en un fortalecimiento del desarrollo sostenible y autosustentable.

Sociabilidad y Solidaridad para la Convivencia: dado que los seres humanos no pueden realizar su originalidad, sino a través de su participación en la comunidad, deberán responder a las obligaciones para la calidad de la convivencia. Al mismo tiempo, dado el potencial de su libertad, la persona es capaz de realizar actos en el que se asumen gratuitamente las necesidades de los otros y así se practica la solidaridad como la dimensión estética y creadora de la convivencia.

La concreción de este supuesto en la vida universitaria implica el fortalecimiento de la identidad de pertenencia y de afirmación de sí mismo

de quienes integran la comunidad universitaria, el reconocimiento explícito de los aportes de cada uno a su construcción y la consideración ponderada, a través del ejercicio de la crítica positiva, en un diálogo fundado en el compromiso solidario con la misión universitaria.

Aceptación y Aprecio de la Diversidad: capacidad de valorar al otro e integrar sin discriminación por razones de raza, sexo, edad, condición religiosa, social y política.

Ciudadanía, Democracia y Participación: práctica de la persona que se hace consciente de sus derechos y obligaciones, que se adquieren por el mero hecho de pertenecer a una comunidad social y/o política, de carácter nacional, regional o local, y a través de la cual se contribuye a la construcción y cambio de la misma comunidad. Forma de gobierno y estilo de vida. Como forma de gobierno tiene atributos permanentes y atributos variables. Los atributos permanentes son elementos claves para asegurar la existencia de un régimen democrático, entre los que se distinguen valores (dignidad de la persona, libertad e igualdad), principios (respeto a los derechos humanos y autodeterminación y libre determinación de los pueblos) y reglas del juego y compromiso real con el Estado de Derecho en cuanto conjunto de normas obligatorias básicas para la convivencia social (gobierno de la mayoría con respeto a la minoría; competencia pacífica y con igualdad de oportunidades a través de elecciones democráticas; pluralismo ideológico y político; poder distribuido en órganos diferentes; autonomía relativa de cuerpos intermedios).

Los atributos variables son los elementos que permiten determinar la calidad e intensidad del régimen democrático, entre ellos está la intensidad y frecuencia de la participación de la ciudadanía, la distribución del poder de gestión de la vida social y la satisfacción de las necesidades básicas de las personas, grupos y comunidades; fidelidad con que el sistema electoral representa a los ciudadanos; mecanismos de control de las autoridades electas; garantías efectivas de los derechos de las minorías; grado de práctica efectiva; progreso de las libertades y derechos políticos, sociales, económicos y culturales por los habitantes; y posibilidad efectiva de organización y actuación de la oposición para obtener apoyo ciudadano y presentar sus posiciones. La democracia como forma de vida democrática implica una actitud del espíritu que llama al respeto al prójimo, al diálogo, a la comprensión, a la no discriminación, a la tolerancia y a la lealtad mutua.

El estilo de vida democrático busca desarrollar el espíritu reflexivo, el desarrollo del juicio personal, la solidaridad fraterna y la actitud de participación libre y responsable. La concreción de este supuesto en la vida universitaria implica la construcción de un orden fundado en personas sujetos de derechos y deberes, en un régimen normativo en que estos se especifican y la existencia de órganos universitarios en el que se resuelven bajo los principios de la universidad los conflictos que pueden generarse

3 PRINCIPIOS Y VALORES DEL PLANO

UNIVERSITARIO

Compromiso con la Verdad: que es el alma del saber. La verdad es el fruto de una relación de conocimientos y siempre está en progreso. Ella exige un conjunto de principios éticos para su obtención: respeto a las verdades de las distintas dimensiones del conocimiento; la humildad que nace de que ella siempre se construye al superar las alcanzadas hasta ahora, la capacidad de diálogo para incorporar los aportes de las distintas disciplinas en su construcción, la honestidad para declarar los límites de la verdad alcanzada; la prudencia para no hacer de ella un mandato que pone en riesgo la dignidad humana. El compromiso con la verdad hace primar la gratuidad del saber y los valores fundamentales, al uso o aplicación inmediata de ellos.

Excelencia: expresión de calidad o bondad superior que distingue y hace objeto de especial aprecio al quehacer de personas u organizaciones. Ataño tanto a los fines, medios y procedimientos y se expresa en la gestión y en las funciones universitarias, y es correlato de la responsabilidad con las que éstas se realizan.

Interdependencia y transdisciplinariedad: relación dinámica entre la universidad y la sociedad, que reconoce su mutua necesidad y que, por ello, requiere un diálogo permanente. Por un lado, la sociedad afecta a la universidad, influye en ella y la condiciona y, por otro, la universidad coopera con la sociedad, entrega sus talentos y habilidades para crear conocimientos que la beneficien y le sean útiles.

Además en una sociedad globalizada la Universidad no se puede aislar de la realidad internacional y de su vínculo con otras universidades e instituciones extranjeras. Esta interdependencia de la universidad también se ve complejizada por la necesidad de una mirada transdisciplinaria de su acción, que incorpora un enfoque que reconoce la complejidad de los problemas de la sociedad, abordándolos desde la mayor cantidad de puntos de vista posibles, generando espacios para que cada uno aporte desde la profundidad de su disciplina integrando las perspectivas del otro, logrando intersecciones que permitan una comprensión más holística de los fenómenos y soluciones que contemplan las distintas dimensiones del problema, desde la fuerza integradora del humanismo y sus exigencias.

INDICADORES PARA SU OBSERVACIÓN

El último paso para unir el concepto y la práctica fue el desarrollo de indicadores que expresaran conductas concretas que deberían darse en la universidad para verificar que en ella se están practicando los Principios y Valores definidos. Estos indicadores no agotan las conductas coherentes con ellos en el quehacer de los universitarios, pero contribuyen a tener un referente que puede servir de espejo para observar, evaluar y elaborar acciones correctivas en relación con la responsabilidad social. Se elaboraron para ser utilizados como una herramienta de gestión en relación con la responsabilidad social universitaria. En un comienzo se hizo una lista

única de las conductas verificadoras, pero luego de ser aplicadas en experiencias pilotos se vio la necesidad de hacer tres instrumentos diferentes destinados a los actores académicos, administrativos y estudiantes, los que se incluyen al final en un anexo.

Esta conceptualización aterrizada del concepto de Responsabilidad Social Universitaria ha sido el fruto del trabajo de elaboración compartida de un grupo numeroso de personas con una variada y amplia formación intelectual y una larga práctica de trabajo universitario. Ese es el respaldo de este producto que se entrega como un aporte para consideración de todas las universidades.

**RESULTADOS OBTENIDOS EN LA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE TEMUCO**

La Universidad Católica de Temuco es una de las Universidades miembros de la red Construye País. Ella se propuso poner en el centro de su misión la RSU y medir cada dos años la percepción que tienen de su vivencia, los miembros de la Comunidad Universitaria.

La metodología ocupada consistió en la aplicación de una encuesta dirigida a estudiantes, académicos y administrativos vía on-line. Para ello se elaboró un cuestionario tipo, basado en el diseñado por Universidad Construye País, y se seleccionó una muestra al azar por cada grupo objetivo.

A continuación presentamos las gráficas que nos muestran los resultados de estas mediciones:

**FIGURA 1: "¿QUÉ NOTA, DEL 1 AL 10, LE PONDRÍA UD. A
SU UNIVERSIDAD EN EL TEMA DE LA
RESPONSABILIDAD SOCIAL?"**

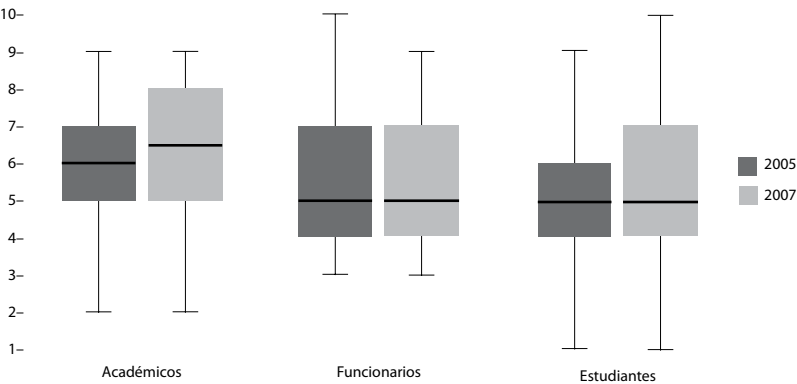


FIGURA 2: CAMBIOS EN LA PERCEPCIÓN DE LA RSU.
ACADÉMICOS UC TEMUCO 2005-2007.

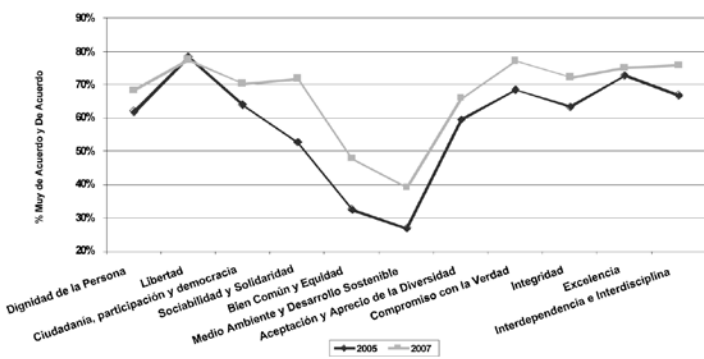


FIGURA 3: CAMBIOS EN LA PERCEPCIÓN DE LA RSU.
ESTUDIANTES UC TEMUCO 2005-2007.

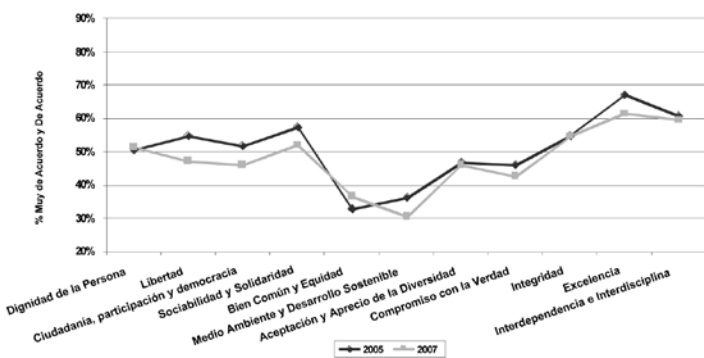
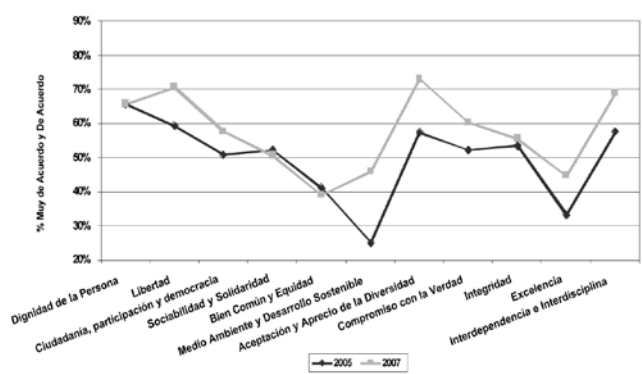


FIGURA 4: CAMBIOS EN LA PERCEPCIÓN DE LA RSU.
FUNCIONARIOS UC TEMUCO 2005-2007.



ANEXO 1

CUESTIONARIO PARA ACADÉMICOS

CUESTIONARIO PARA ADMINISTRATIVOS

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

CUESTIONARIO PARA ACADÉMICOS

1. DIGNIDAD DE LA PERSONA

Mi Universidad

- ___ 1. Trata con mucho respeto a sus docentes:
- ___ 2. Manifiesta preocupación por el respeto que los profesores dan a sus estudiantes:
- ___ 3. Invierte para mantener buenas condiciones de trabajo para los docentes:
- ___ 4. Da apoyo personal a los docentes que están en dificultad:
- ___ 5. Ha elaborado criterios y parámetros claros para las investigaciones con seres humanos
- ___ 6. Invierte en el perfeccionamiento y desarrollo de sus docentes:

2. LIBERTAD

Mi Universidad

- ___ 7. Respeta las decisiones que toman sus docentes
- ___ 8. Da espacios para la expresión libre de ideas o creencias:
- ___ 9. Respeta la libertad de los docentes para utilizar metodologías innovadoras:
- ___ 10. Da libertad a los docentes para tratar los temas que son de su interés:
- ___ 11. Acoge las ideas o iniciativas de sus docentes:
- ___ 12. Promueve la discusión abierta de temas que generan conflicto en la sociedad:

3. CIUDADANÍA, PARTICIPACIÓN Y DEMOCRACIA.

Mi Universidad

- ___ 13. Favorece la participación de los docentes en instancias de representación:
- ___ 14. Tiene interés en conocer las opiniones e inquietudes de los docentes:
- ___ 15. Incorpora la opinión de los docentes en la definición de sus tareas y responsabilidades:
- ___ 16. Se destaca por su formación para la participación activa en la sociedad:
- ___ 17. Le interesa la formación en el respeto de los derechos humanos:
- ___ 18. Contribuye a formar opinión sobre temas públicos relevantes para la comunidad:

4. SOCIABILIDAD Y SOLIDARIDAD

Mi Universidad

- ___ 19. Incentiva a los docentes a prestar servicios gratuitos a grupos o comunidades de escasos recursos:
- ___ 20. Estimula la solidaridad entre los docentes:
- ___ 21. Promueve un trato respetuoso a todas las personas, sin distinción:
- ___ 22. Desarrolla actividades de integración entre sus profesores, funcionarios y estudiantes:
- ___ 23. Orienta la formación de los estudiantes para que vean en su profesión una instancia de servicio a los demás:
- ___ 24. Da importancia al desarrollo de las habilidades sociales de sus estudiantes:

5. BIEN COMÚN Y EQUITAD

Mi Universidad

- ___ 25. Asigna con equidad los recursos entre sus unidades:
- ___ 26. Da importancia a la justicia social en la formación de sus estudiantes:
- ___ 27. Da facilidades a estudiantes de escasos recursos para que ingresen a ella:
- ___ 28. Tiene un sistema para ayudar a resolver los problemas económicos de sus miembros de escasos recursos:
- ___ 29. Define su política de remuneraciones considerando el criterio de equidad:
- ___ 30. Tiene una política de ascenso clara, transparente y justa:

6. MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE

Mi Universidad

- ___ 31. Capacita a sus miembros en el autocuidado, informando de como prevenir ciertas enfermedades:
- ___ 32. Tiene una preocupación especial por la formación de sus estudiantes en el cuidado del medio ambiente:
- ___ 33. Incentiva permanentemente a sus miembros a economizar el agua , la energía, etc.:
- ___ 34. Establece normas que limitan el consumo de cigarrillos en espacios públicos cerrados:
- ___ 35. Dispone de depósitos para separar la basura según tipo de material (vidrio, papel, otros):
- ___ 36. Crea conciencia en la comunidad universitaria de los problemas ambientales que enfrenta nuestra sociedad:

7. ACEPTACIÓN Y APRECIO DE LA DIVERSIDAD

Mi Universidad

- ___ 37. Actúa con respeto por la diversidad humana que hay en ella sin discriminar por razas, nacionalidades, culturas, etc.:
- ___ 38. Da facilidades para que se expresen las diversas tendencias religiosas de sus miembros:
- ___ 39. Se preocupa de que las diversas tendencias políticas de sus miembros sean respetadas:
- ___ 40. Realiza foros y paneles para que sus miembros conozcan las distintas posturas que hay frente a problemas de interés nacional:
- ___ 41. Da facilidad de acceso a grupos especiales (discapacitados, indígenas. etc.):
- ___ 42. Posee infraestructura especialmente adecuada para discapacitados:

8. COMPROMISO CON LA VERDAD

Mi Universidad

- ___ 43. Realiza investigación con apego a la verdad :
- ___ 44. Desarrolla el espíritu crítico de sus estudiantes a través de sus actividades de aprendizaje:
- ___ 45. Realiza una comunicación interna honesta y transparente:
- ___ 46. Realiza un marketing honesto y transparente hacia la comunidad:
- ___ 47. Da reconocimiento al compromiso con la verdad de sus miembros:
- ___ 48. Estimula la búsqueda de la verdad en las actividades de sus docentes:

9. INTEGRIDAD

Mi Universidad:

- ___ 49. Cuenta con criterios éticos escritos y conocidos por la universidad para orientar las conductas de sus miembros:
- ___ 50. Sus autoridades muestran coherencia entre sus principios y sus acciones:
- ___ 51. Es estricta frente a conductas de deshonestidad de sus miembros:
- ___ 52. Controla que sus recursos sean utilizados en forma honesta para los fines institucionales asignados:
- ___ 53. Considera equilibradamente aspectos valóricos y técnicos en la promoción de sus académicos:
- ___ 54. Garantiza el respeto a la propiedad intelectual en sus actividades:

10. EXCELENCIA

Mi Universidad

- ___ 55. Tiene una política clara que posibilita el perfeccionamiento de sus académicos:
- ___ 56. Tiene una política de docencia que promueve el "desarrollo integral" de los estudiantes:
- ___ 57. Aplica sistemas de evaluación del desempeño docente con estándares de excelencia, conocidos por los académicos:
- ___ 58. Da especial reconocimiento a las actividades de investigación de sus académicos:
- ___ 59. Promueve la innovación curricular:
- ___ 60. Promueve la innovación de los métodos de enseñanza:

11. INTERDEPENDENCIA E INTERDISCIPLINAR

Mi Universidad

- ___ 61. Promueve que los cursos tengan un enfoque interdisciplinario:
- ___ 62. Tiene mallas curriculares que exigen a los estudiantes tomar cursos de otras disciplinas:
- ___ 63. Incentiva a los docentes para que desarrollen trabajos en equipos interdisciplinarios:
- ___ 64. Busca solucionar los problemas que se presentan con la participación de las personas o estamentos directamente afectados:
- ___ 65. Propicia que las actividades académicas traten los desafíos o problemas que enfrenta nuestra sociedad:
- ___ 66. Promueve el vínculo de las actividades universitarias con la comunidad local:

CUESTIONARIO PARA ADMINISTRATIVOS

1. DIGNIDAD DE LA PERSONA

Mi Universidad:

- ___ 1. Trata con mucho respeto a sus funcionarios:
- ___ 2. Manifiesta preocupación por el trato que las autoridades dan a sus funcionarios:
- ___ 3. Invierte para mantener buenas condiciones de trabajo para los funcionarios:
- ___ 4. Da apoyo personal a los funcionarios que están en dificultad:
- ___ 5. Exige a sus funcionarios respeto a las persona con las que se tiene que relacionar:
- ___ 6. Invierte en el perfeccionamiento y desarrollo de sus funcionarios:

2. LIBERTAD

Mi Universidad

- ___ 7. Respeta las decisiones que toman sus funcionarios:
- ___ 8. Da espacios para la expresión libre de ideas o creencias:
- ___ 9. Respeta la libertad de asociación de sus funcionarios:
- ___ 10. Valora la expresión de la propia personalidad de sus funcionarios:
- ___ 11. Acoge las ideas o iniciativas de sus funcionarios:
- ___ 12. Promueve la discusión abierta de temas que generan conflicto en la sociedad:

3. CIUDADANÍA, PARTICIPACIÓN Y DEMOCRACIA.

Mi Universidad

- ___ 13. Favorece las organizaciones de los funcionarios al interior de ella:
- ___ 14. Tiene interés en conocer las opiniones e inquietudes de los funcionarios:
- ___ 15. Incorpora la opinión de los funcionarios en la definición de sus tareas y responsabilidades:
- ___ 16. Promueve la participación de sus funcionarios en organizaciones sociales y/o comunitarias:
- ___ 17. Se preocupa que los derechos de los funcionarios sean respetados:
- ___ 18. Contribuye a formar opinión sobre temas públicos relevantes para la comunidad

4. SOCIABILIDAD Y SOLIDARIDAD

Mi Universidad

- ___ 19. Incentiva a los funcionarios a prestar servicios gratuitos a grupos o comunidades de escasos recursos:
- ___ 20. Estimula la solidaridad entre los funcionarios:
- ___ 21. Promueve entre sus funcionarios un trato respetuoso a todas las personas, sin distinción:
- ___ 22. Desarrolla actividades de integración entre sus profesores, funcionarios y estudiantes:
- ___ 23. Orienta a los funcionarios para que vean en su actividad una instancia de servicio a los demás:
- ___ 24. Da importancia al desarrollo de las habilidades sociales de sus funcionarios (Capacidad de escucha, comunicación efectiva, empatía etc.):

5. BIEN COMÚN Y EQUIDAD

Mi Universidad:

- ___ 25. Asigna con equidad los recursos entre sus unidades:
- ___ 26. Da importancia a la equidad y la justicia social en sus planteamientos:
- ___ 27. Da facilidades a estudiantes de escasos recursos para que ingresen a ella:
- ___ 28. Tiene un sistema para ayudar a resolver los problemas de sus miembros de escasos recursos:
- ___ 29. Define su política de remuneraciones considerando el criterio de equidad:
- ___ 30. Tiene una política de ascenso clara, transparente y justa:

6. MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE

Mi Universidad:

- ___ 31. Capacita a sus miembros en el autocuidado, informando de como prevenir ciertas enfermedades:
- ___ 32. Capacita a sus funcionarios en el cuidado del medio ambiente:
- ___ 33. Incentiva a sus miembros a economizar el agua , la energía, etc.:
- ___ 34. Establece normas que limitan el consumo de cigarrillos en espacios públicos cerrados:
- ___ 35. Dispone de depósitos para separar la basura según tipo de material (vidrio, papel, otros):
- ___ 36. Crea conciencia en la comunidad universitaria de los problemas ambientales que enfrenta nuestra sociedad:

7. ACEPTACIÓN Y APRECIO DE LA DIVERSIDAD

Mi Universidad:

- ___ 37. Actúa con respeto por la diversidad humana que hay en ella, sin discriminar por razas, nacionalidades, culturas, etc.:
- ___ 38. Da facilidades para la expresión de las diversas tendencias religiosas de sus miembros:
- ___ 39. Se preocupa de que las diversas tendencias políticas de sus miembros sean respetadas:
- ___ 40. Realiza foros y paneles para que sus miembros conozcan las distintas posturas que hay frente a problemas de interés nacional:
- ___ 41. Da facilidad de acceso a ella a grupos especiales (discapacitados, indígenas. etc.):
- ___ 42. Posee infraestructura especialmente adecuada para discapacitados:

8. COMPROMISO CON LA VERDAD

Mi Universidad:

- ___ 43. Entrega la información que posee con apego a la verdad sin acomodarla u ocultarla para satisfacer intereses particulares:
- ___ 44. Valora el pensamiento crítico entre sus miembros:
- ___ 45. Realiza una comunicación interna honesta y transparente:
- ___ 46. Realiza un marketing honesto y transparente hacia la comunidad:
- ___ 47. Da reconocimiento al compromiso con la verdad de sus miembros:
- ___ 48. Estimula la expresión de la verdad por parte de sus funcionarios:

9. INTEGRIDAD

Mi Universidad

- ___ 49. Cuenta con criterios éticos escritos y conocidos por la universidad para orientar las conductas de sus miembros:
- ___ 50. Las autoridades muestran coherencia entre sus principios y sus acciones:
- ___ 51. Es estricta frente a conductas de deshonestidad de sus miembros:
- ___ 52. Controla que sus recursos sean utilizados en forma honesta para los fines institucionales asignados:
- ___ 53. Considera aspectos valóricos en la promoción de sus funcionarios:
- ___ 54. Cumple los compromisos contraídos con sus funcionarios:

10. EXCELENCIA

Mi Universidad

- ___ 55. Da estímulos para que los funcionarios estén permanentemente perfeccionándose:
- ___ 56. Tiene una política de perfeccionamiento que propicia el “desarrollo integral” de los funcionarios:
- ___ 57. Aplica sistemas de evaluación del desempeño con estándares de excelencia definidos, claros y conocidos por los funcionarios:
- ___ 58. Premia el desempeño de excelencia de sus funcionarios:
- ___ 59. Capacita a sus funcionarios para la entrega de un servicio de excelencia a los usuarios:
- ___ 60. Estimula las iniciativas de sus funcionarios para mejorar la calidad de los servicios:

11. INTERDEPENDENCIA E INTERDISCIPLINAR

Mi Universidad:

- ___ 61. Incorpora a sus funcionarios en equipos de trabajo para la mejora de sus actividades:
- ___ 62. Ofrece cursos de perfeccionamiento orientados a ampliar la perspectiva del trabajo de sus funcionarios:
- ___ 63. Incentiva el trabajo en equipo de los funcionarios:
- ___ 64. los problemas que se presentan con la participación de las personas o estamentos directamente afectados:
- ___ 65. Pone a disposición de la comunidad externa sus instalaciones:
- ___ 66. Promueve el vínculo de las actividades universitarias con la comunidad local

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

1. DIGNIDAD DE LA PERSONA

Mi Universidad:

- ___ 1. Da un trato personalizado a cada uno de sus estudiantes:
- ___ 2. Manifiesta preocupación por el respeto que los profesores dan a sus estudiantes:
- ___ 3. Invierte para mantener buenas condiciones de estudio para sus estudiantes:
- ___ 4. Da apoyo personal a los estudiantes que están en dificultad:
- ___ 5. Exige el respeto a la persona en los trabajos que se encarga a los estudiantes:
- ___ 6. Da facilidades para que las alumnas embarazadas o con hijos pequeños puedan estudiar:

2. LIBERTAD

Mi Universidad:

- ___ 7. Respeta las decisiones que toman sus estudiantes:
- ___ 8. Da espacios para que los estudiantes expresen libremente sus propias ideas y creencias:
- ___ 9. Propicia que los docentes den libertad para que los estudiantes expongan sus pensamientos frente a los problemas que se ven en clase:
- ___ 10. Estimula a sus estudiantes a asumir libremente compromisos sociales:
- ___ 11. Acoge las ideas o iniciativas de sus estudiantes:
- ___ 12. Promueve la discusión abierta sobre temas que generan conflicto en la sociedad:

3. CIUDADANÍA, PARTICIPACIÓN Y DEMOCRACIA.

Mi Universidad:

- ___ 13. Tiene preocupación por formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad:
- ___ 14. Se interesa en conocer las opiniones e inquietudes de los estudiantes:
- ___ 15. Recoge los aportes de los estudiantes al elaborar sus mallas curriculares:
- ___ 16. Incentiva que los estudiantes participen en los organismos que los representan, tal como los centros de estudiantes:
- ___ 17. Le interesa formar a los estudiantes en el respeto de los derechos humanos:
- ___ 18. Contribuye a formar opinión sobre temas públicos relevantes para la comunidad:

4. SOCIABILIDAD Y SOLIDARIDAD

Mi Universidad:

- ___ 19. Incentiva a los estudiantes a prestar servicios a personas, grupos o comunidades de escasos recursos:
- ___ 20. Estimula la solidaridad entre los estudiantes:
- ___ 21. Promueve un trato respetuoso a todas las personas, sin distinción:
- ___ 22. Desarrolla actividades de integración entre estudiantes, profesores y funcionarios:
- ___ 23. Orienta la formación de los estudiantes para que vean en su profesión una instancia de servicio a los demás:
- ___ 24. Da importancia al desarrollo de las habilidades sociales de sus estudiantes (Capacidad de escucha, comunicación efectiva, empatía etc.):

5. BIEN COMÚN Y EQUITAD

Mi Universidad:

- ___ 25. Asigna con equidad sus recursos entre las unidades:
- ___ 26. Da importancia a la equidad y la justicia social en formación de sus estudiantes:
- ___ 27. Da facilidades a estudiantes de escasos recursos para que ingresen a ella:
- ___ 28. Tiene un sistema para ayudar a resolver los problemas económicos de sus estudiantes de escasos recursos:
- ___ 29. Da apoyos especiales a los estudiantes que tienen problemas de rendimiento:
- ___ 30. Da apoyo especiales a los estudiantes que tienen problemas emocionales o psicológicos:

6. MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SUSTENTABLE

Mi Universidad:

- ___ 31. Capacita a sus miembros en el autocuidado, informando acerca de como las personas pueden prevenir ciertas enfermedades:
- ___ 32. Tiene una preocupación especial por la formación de sus estudiantes en el cuidado del medio ambiente:
- ___ 33. Incentiva a sus miembros a economizar el agua , la energía, etc.:
- ___ 34. Establece normas que limitan el consumo de cigarrillos en espacios públicos cerrados:
- ___ 35. Dispone de depósitos para separar la basura según tipo de material (vidrio, papel, otros):
- ___ 36. Crea conciencia en la comunidad universitaria de los problemas ambientales que enfrenta nuestra sociedad:

7. ACEPTACIÓN Y APRECIO A LA DIVERSIDAD

Mi Universidad:

- ___ 37. Actúa con respeto por la diversidad humana que hay en ella (razas, nacionalidades, culturas, etc.):
- ___ 38. Facilita la posibilidad de expresión de las diversas tendencias religiosas de sus miembros:
- ___ 39. Se preocupa de que las diversas tendencias políticas de sus miembros sean respetadas:
- ___ 40. Realiza foros y paneles para que sus miembros conozcan las distintas posturas que hay frente a problemas de interés nacional:
- ___ 41. Da facilidad de acceso a ella a grupos especiales (discapacitados, indígenas. etc.):
- ___ 42. Posee infraestructura especialmente adecuada para discapacitados:

8. COMPROMISO CON LA VERDAD

Mi Universidad

- ___ 43. Realiza su enseñanza con un fuerte apego a la verdad sin acomodarla ni ocultarla para satisfacer intereses particulares:
- ___ 44. Desarrolla el espíritu crítico de sus estudiantes a través de sus actividades de aprendizaje:
- ___ 45. Realiza una comunicación interna honesta y transparente:
- ___ 46. Realiza un marketing honesto y transparente hacia la comunidad:
- ___ 47. Da reconocimiento al compromiso con la verdad de sus miembros:
- ___ 48. Estimula las ideas creativas de sus estudiantes:

9. INTEGRIDAD

Mi Universidad

- ___ 49. Cuenta con criterios éticos escritos y conocidos por la universidad para orientar las conductas de sus miembros:
- ___ 50. Sus autoridades muestran coherencia entre sus principios y sus acciones:
- ___ 51. Los docentes son estrictos frente a conductas de deshonestidad académica de sus estudiantes:
- ___ 52. La conducta de los docentes es coherente con los criterios éticos que tiene la universidad:
- ___ 53. Cumple los compromisos contraídos con sus estudiantes:
- ___ 54. Promueve que los estudiantes respeten la propiedad intelectual:

10. EXCELENCIA.

Mi Universidad

- ___ 55. Imparte una formación profesional e intelectual de alto nivel a sus estudiantes:
- ___ 56. Tiene una política de docencia que promueve el "desarrollo integral" de los estudiantes:
- ___ 57. Usa sistemas para que los estudiantes evalúen el desempeño docente:
- ___ 58. Promueve la innovación y actualización de los currículos:
- ___ 59. Promueve la innovación de los métodos de enseñanza:
- ___ 60. Presta servicios de apoyo a la docencia (computación, bibliotecas, tutorías, etc.) que son de alta calidad:

11. INTERDEPENDENCIA E INTERDISCIPLINA

Mi Universidad

- ___ 61. Promueve que los cursos tengan un enfoque interdisciplinario:
- ___ 62. Tiene mallas curriculares que exigen a los estudiantes tomar cursos de otras disciplinas:
- ___ 63. Incentiva el trabajo en equipo de sus estudiantes:
- ___ 64. Busca solucionar los problemas que se presentan con la participación de las personas o estamentos directamente afectados:
- ___ 65. Propicia que las actividades académicas traten los desafíos o problemas que enfrenta nuestra sociedad:
- ___ 66. Promueve el vínculo de las actividades universitarias con la comunidad local⁶⁷.

MÓNICA JIMÉNEZ DE LA JARA:

Asistente social, con el grado de Magíster en Educación para el Trabajo Social, fue profesora y Directora de la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Presidió durante diez años la Comisión Justicia y Paz de la Conferencia Episcopal de Chile. En 1989 fue nombrada integrante de la misma instancia a nivel del Vaticano. En los primeros años del regreso a la democracia, integró la Comisión Verdad y Reconciliación responsable del Informe Rettig, texto que dio cuenta de las violaciones de los derechos humanos que tuvieron lugar durante el régimen de Augusto Pinochet. En 1988 estuvo entre los convocantes para la formación de la Corporación Participa, que promueve la participación ciudadana, de la que fue Directora Ejecutiva hasta el año 2000. También fue fundadora y directora de la Corporación Educacional Aprender que trabaja con establecimientos educacionales en la periferia de Santiago. En 2000 es creadora y líder de la Red "Universidad Construye País", movimiento que reúne a las principales universidades chilenas en un proyecto de promoción de la responsabilidad social de las universidades. En 2004 es nombrada Rectora de la Universidad Católica de Temuco, función que desempeñaba cuando en junio de 2008 asume el cargo de Ministra de Educación de la Presidenta Michelle Bachelet.

6

APLICACIONES DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO DE FORMACIÓN EN COLOMBIA

APPLICATIONS OF UNIVERSITY SOCIAL RESPONSIBILITY IN THE EDUCATIONAL CONTEXT IN COLOMBIA

RAFAEL MARTÍNEZ

RESUMEN

La presencia de la relación universidad/sociedad es el resultado de una historia compartida íntegramente, con mutua dependencia y notorio compromiso. Proviene desde el origen mismo de la universidad y se encuentra ligada a su misión y naturaleza institucional. La Universidad ha estado presente siempre, atenta al llamado de la sociedad, cada vez, en cada momento que ha sido convocada por la sociedad en momentos de dificultad e incertidumbre. Hoy, ante las condiciones de una sociedad con características asombrosas de inequidad y desolación, el llamado es urgente. La universidad puede aportar al mejoramiento de las condiciones; la riqueza de su conocimiento, pensamiento y análisis ante las problemáticas actuales, las causas y salidas posibles, constituyen una esperanza. Se presenta una descripción de experiencias colombianas dentro del contexto del Servicio Social Universitario y de la Responsabilidad Social Universitaria. Si bien las aplicaciones son importantes en este escrito, igualmente lo son el planteamiento de los principios éticos y sociales que las sustenta.

ABSTRACT

The university/society relation is the result of a wholly-shared history with mutual dependence and well-known commitment. It comes from the very origin of universities and is linked to their institutional missions and nature. Universities have always been present and alert to the calls of society each time that they have been called upon by society in moments of difficulty and uncertainty. Today, faced by the conditions of societies with sombre characteristics of unease and desolation, the call is an urgent one. Universities can provide for an improvement of conditions. The wealth of their knowledge, thought, and analysis in face of current problems, their causes and possible solutions, represent an element of hope. Here we present a description of Colombian experiences within the context of university social service and social responsibility. Although the applications are important in this text, of equal importance are the statements of ethical and social principles upon which they are based.

Como muy diversos podemos considerar los enfoques conceptuales para la construcción de una definición sobre Responsabilidad Social Universitaria. Tan variados como el número y tipos de instituciones, quienes plantean el servicio a la sociedad como componente de su Plan Educativo o desde los enunciados organizacionales. Esta vocación universitaria de responsabilidad social puede, en algunas ocasiones, tener origen en la naturaleza confesional de la entidad educativa por sus valores religiosos, también podría originarse en su compromiso como organización pública al servicio de la sociedad en general, o por razones de ciencia, o de filosofía humanística; en fin, todas ellas reconocen y ponen de manifiesto un sentido de pertenencia y pertinencia social.

La universidad es un ente social dada su naturaleza y constitución. El término UNIVERSITAS surgido en la baja edad media para referirse a la agremiación de alumnos y maestros, significa en sentido primario una asociación, un gremio o una sociedad. Hace referencia al concepto de conglomerado, de unidad, de integración. Esa integración ha sido sello de la institución universitaria a lo largo del tiempo, ha formado parte de su transitar acompañando el destino de los pueblos y el destino y la historia construida por la cultura, por la ciencia, por la educación como instrumento de desarrollo social y como generadora de una buena parte de la felicidad del hombre sobre la tierra. La universidad y la sociedad han constituido siempre integridad única, íntima, amalgama. Se ha relacionado la universidad con todos los grupos y sectores que conforman la sociedad de la cual la universidad es uno más; los sectores económicos, el mundo del trabajo, el de los empresarios y de los gestores de progreso y bienestar.

No es extraño, entonces, ni mucho menos novedoso, que el tema social regrese por estos tiempos como contenido esencial del pensamiento y del quehacer universitario. Si se procura una explicación, es posible acotar que la realidad social del mundo actual lastima los sentimientos, rompe el alma, agita el corazón universitario. El clamor de miles y miles de desplazados por la encogecida violencia, o de masas y masas de personas en condiciones alarmantes de pobreza, hambre e inequidad, obligan a centrar la mirada sobre lo societal y sobre la responsabilidad que le corresponde a esta institución, la cual ha asumido desde siempre un sentir solidario dada su misión institucional. No es entonces nuevo el tema de la Responsabilidad Social Universitaria, solamente se trata de un retorno a unos contenidos que siempre han sido esenciales, pero que ahora, por fuerza de las circunstancias, las retoma para acompañar desde el quehacer universitario a los desvalidos, para intentar la construcción de un mañana mejor para los hijos y para los hijos de los hijos, en un mundo que agota el agua, el aire, la tierra, el medio ambiente y la felicidad.

Corresponde a su vez señalar, que si bien la universidad es una institución que se identifica con su sociedad, también es cierto que la sociedad a su vez se identifica con la universidad, recibiendo e incorporando su aporte con el fin de adquirir una mayor competitividad como estructura,

acrecentando así su capacidad para enfrentarse con otros grupos sociales, con las realidades naturales o humanas que le retan permanentemente, exigiéndole respuestas certeras e imaginación creativa.

La metodología utilizada en la universidad primigenia estuvo orientada de manera específica para referir a docentes y alumnos hacia el mundo real.

Es así como se puede retomar de la narración de los historiadores que eran dos fundamentalmente las metodologías de enseñanza, la *Letio* y la *Disputatio*. La *Letio* hacía referencia a la enseñanza basada en la exposición magistral, al mensaje transmitido de maestro a alumno, al aprendizaje concebido como una transmisión del conocimiento. Por el contrario, la *Disputatio* hizo referencia a una relación de dinámica grupal, a un diálogo profundo, a un debate por la búsqueda de la verdad, donde el contenido de la temática hizo referencia necesariamente a contenidos sociales, a los principales problemas de la comunidad, a la búsqueda de alternativas de solución en favor de la sociedad.

La Responsabilidad Social Universitaria es, en consecuencia, conducir a la universidad a observar con ojos críticos su actuación frente a las demandas de la realidad social. Esa realidad le lleva a cuestionarse con relación a su misión como organismo social, como organización autorizada por la comunidad para gestionar el conocimiento, para favorecer el desarrollo de la ciencia y la tecnología orientada a las problemáticas de los grupos humanos, a mirar su condición ética, expresada en términos de respeto por los otros. La lleva a observar sus valores y principios y la aplicación de esos principios en las funciones de docencia, investigación y extensión, de cara a la comunidad, a sus egresados y a sus propios estamentos académicos. No es otra cosa la Responsabilidad Social Universitaria, es ser consecuente en el accionar de las funciones universitarias, para que la realización de las actividades universitarias generen en los profesores, investigadores y estudiantes de los programas académicos, sensibilidad por lo social, solidaridad con los más necesitados y responsabilidad por un ejercicio sano, constructivo, transparente y generoso frente a las demandas de la comunidad.

Momentos de gran incertidumbre viven en Latinoamérica la gran parte de su población. Podemos decir que la carencia del bienestar es una constante para todos los países.¹ Constante signada por marcadas condiciones de inequidad y desigualdad. Algunas cifras señalan alta concentración de riqueza y desproporciones severas en las cantidades de ingreso de recursos para pocos y situación de precariedad para muchos, por salarios bajos, por legislaciones laborales inequitativas, por carencia de oportunidades, por las grandes diferencias en la calidad de vida entre las comunidades de los entornos urbanos y las comunidades campesinas, ancianos sin ayudas de jubilación y mujeres cabeza de familia abandonadas a su suerte, con el peso de la crianza y el sostenimiento de sus hijos. En fin, sin número, imposible de

1 CEPAL, Superar la pobreza mediante la inclusión social, febrero, 2008.

dar una forma de estructura para comprender lo que realmente ocurre en la realidad, la cual a su vez mantiene permanente cambio, con profundización de las problemáticas y con la generación de nuevas demandas sociales a todos los estamentos en capacidad de aportar respuestas y buscar alternativas mínimamente esperanzadoras.

La universidad aporta a este escenario un activo de gran riqueza y de mayores posibilidades para una comunidad, la riqueza disponible en su capital intelectual. Esta riqueza conforma un activo real, determinante en la construcción del destino de los pueblos, es el capital con el cual se construye con certezas de sostenibilidad, especialmente cuando ese capital se encuentra conformado por hombres y mujeres, ciudadanos y ciudadanas de sólida formación profesional y científica, entusiasmados por la búsqueda de una vida mejor para todos y convencidos de su obligación. Ese tipo social de ciudadano solamente puede ser conformado en la vida académica, científica y social propia de las entidades universitarias; por el contrario, la falta de cumplimiento de ese compromiso por parte de las universidades en la formación de seres con sensibilidad y pertenencia social, implica el surgimiento de consecuencias desalentadoras, ellas son entre otras, la explotación del más desarrollado hacia el más débil, del mayor cultivado intelectualmente al menos informado, del más privilegiado hacia el más olvidado, en fin, es origen de inequidad y explotación y estas constituyen a su vez, causa de resentimiento y violencia.

A la universidad le compete ser el ente responsable por la generación, aplicación y difusión del conocimiento, esa es la principal responsabilidad que la sociedad le ha legado, es su papel frente al conocimiento lo que le permite disponer de un estatus de respeto con que la ha distinguido siempre la sociedad en general. El conocimiento es su razón de ser, es su legado y su riqueza. En esta dirección, le corresponde asumir su primer gran compromiso en cuanto hace a la Responsabilidad Social Universitaria; la universidad Latinoamericana para nuestro caso es la encargada de producir y difundir un CONOCIMIENTO SOCIALMENTE RESPONSABLE, entendiéndose por este conocimiento aquel al cual se le cualifica por su soporte científico y técnico, con suficiente bagaje teórico y con aplicabilidad social; un conocimiento con capacidad de aportar al mejoramiento de las condiciones de vida y a la dignificación de las dolorosas circunstancias que golpean a un buen número de congéneres que conviven entre nosotros, junto a nosotros.

“La sensación de que el futuro es incierto, que la pobreza no cede, que las instituciones funcionan mal, que el individuo es lo único que cuenta, que la democracia no satisface las necesidades, en fin, contribuye a corroer el sentido de lo colectivo, de pertenencia y, en suma, la cohesión social”² En este contexto se desempeña la universidad, desafortunadamente lo ha hecho durante muchos, pero muchos días, no es la primera vez y

2 Op. Cit. Página 9

sabe que le corresponde ahora asumir un reto grande, aportar lo suyo a todo el conjunto de lo aportado por todos, cada uno desde su propia óptica, desde su sector, desde su habilidad, desde su arte o capacidad; corresponde a todos aportar con sentido de solidaridad, de pertenencia y con profunda responsabilidad social.

En Colombia hemos ido generando progresivamente espacios que permitan conformar acciones de responsabilidad social, visibilizados en programas y proyectos surgidos desde los contextos universitarios, aplicados y sistematizados desde la academia. Estos proyectos, con el apoyo y financiamiento del Ministerio de Educación Nacional de Colombia como ente rector y de gobierno, aportando solidariamente al desarrollo de estas iniciativas. Hemos contado, por tanto, con espacios para el pensamiento, pero antes que nada hemos construido procesos de aplicación y valoración del quehacer social universitario, incorporándonos a las necesidades de las comunidades marginadas, o integrándonos a los grandes retos asumidos por estamentos estatales o por organismos de naturaleza civil o iniciativas comunitarias.

La puesta en marcha a través de proyectos sociales, han dado origen al diseño del Sistema de Servicio Social de la Educación Superior, aún en fase de construcción y de pilotaje, con participación y debate universitario, fundamentado en el curriculum, con presencia docente e investigativa, como respuesta ciudadana y técnica a las demandas sociales con las cuales podemos contribuir a lo largo del territorio de la patria, con la participación de las universidades regionales y muchas veces, en zonas rurales o marginales de las grandes capitales. Así, la responsabilidad social universitaria es una filosofía, es una forma de ver y de verse frente a la sociedad, con principios de solidaridad y compromiso.

En las experiencias colombianas, la puesta en marcha de los proyectos para el servicio social y los temas de trabajo sobre Responsabilidad Social Universitaria se han desarrollado desde la Red de Extensión Universitaria, la cual se encuentra bajo la coordinación de la Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN. La temática de Responsabilidad Social fue también parte del contenido académico del Pleno Universitario de Extensión Universitaria en el año 2005, celebrado en Bogotá, para lo cual se contó entonces con la presencia y difusión del proyecto Construye País, de Chile.

A su vez, este importante tema es componente del documento estratégico institucional de ASCUN: "Políticas para la Educación Superior de Colombia 2006-2010, De La Exclusión a la Equidad II." Sobre esta temática, ASCUN ha adelantado, entre otros proyectos, trabajos colaborativos con IE-SALC/UNESCO, con la Alcaldía Mayor del Distrito de Bogotá, con la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello, SECAB y de manera especial con proyectos de servicio social universitario con el Ministerio de Educación Nacional, en cabeza del Viceministerio de Educación Superior, de quienes se ha recibido el apoyo técnico y financiero para adelantar trabajos e investigación en aspectos relativos al Servicio Social de la Educación Superior y el desarrollo

de aplicaciones piloto conjuntamente con las instituciones de educación superior en diferentes regiones del país, en aspectos como: el apoyo a las víctimas de la violencia, prevención al consumo de drogas y de la dependencia alcohólica, desarrollo social en zonas deprimidas, alfabetización, formación de líderes juveniles en comunidades marginadas, desarrollo local y municipal y programas para la convivencia ciudadana.

Estas expresiones permiten resaltar la orientación del trabajo por la RSU en Colombia, como un esfuerzo especialmente orientado a comprender este tema como la puesta en marcha de una serie de principios, a los cuales nos acogemos por consenso mutuo las entidades educativas, con un fin específico y un sentido de la educación y de sensibilización por lo ciudadano en el contexto universitario. Algunos de los principios consensuados, fueron igualmente acogidos en el Taller realizado en Medellín, en la Universidad de Antioquia, durante los días 13 y 14 de marzo de 2008 y que contó con la participación de un grupo de expertos universitarios en Responsabilidad Social Universitaria, con representatividad local, nacional e internacional³. Los debates del Taller, las experiencias expuestas y las conclusiones logradas, dieron origen a una declaración, de la cual se presentan a continuación algunos de sus más importantes aspectos:

- En primer lugar, entre sus referentes se tomó de la Declaración del Congreso Internacional de Rectores Latinoamericanos y del Caribe convocado por UNESCO-IESALC en Bello Horizonte lo siguiente: “... *concebir por compromiso social de las universidades de América Latina y el Caribe la implementación de políticas institucionales que tengan por principio a la educación como derecho humano, bien público, socialmente referenciada, en consonancia con los valores de calidad, pertinencia, relevancia, inclusión y equidad*”.
- Se acogieron los siguientes principios que identifican a una universidad socialmente responsable y generadora de conocimiento útil para la sociedad: Identidad, Autonomía, Integración curricular, Interdisciplinariedad, Transparencia, Participación, Pertinencia.

³ Red de Universidades Chilenas Construye País, Universidad Católica de Temuco (Chile), Responsabilidad Social Universitaria, Pontificia Universidad Católica del Perú en colaboración con el Banco Interamericano de Desarrollo, Responsabilidad Social Universitaria, Conceptos puestos en práctica, Instituto Tecnológico de Monterrey, México, La Universidad en el proyecto de una sociedad, equipo de investigación de Ética Aplicada Aula de Ética, Universidad de Deusto-España, Proyecto Hacia el Fortalecimiento de la Responsabilidad, Ética y Desarrollo, Universidad de Antioquia, Colombia, Universidad de Medellín, Politécnico Jaime Isaza Cadavid – Medellín, Corporación Universitaria Lasallista de Medellín, Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana- Medellín, Asociación Colombiana de Universidades

- Se declaró que *"La Responsabilidad Social Universitaria es una filosofía y una política institucional para la acción ética, que convoca y compromete a todas las áreas y los grupos de interés que interactúen con la universidad"*.
- Se identifica el compromiso de la universidad, que *"... como institución de educación superior tiene el compromiso permanente de generar, transferir conocimiento, afianzar e incrementar los niveles de confianza que la sociedad ha depositado en ella. Para ello, es indispensable que la universidad, como agente dinamizador de desarrollo, y como organización que aprende, debe observar el entorno, en lo que hace referencia a las necesidades sociales, los desarrollos científicos y tecnológicos, la innovación, las tendencias, entre otras, para que en concordancia con su compromiso social, proponga y dirija su quehacer, hacia la generación de efectos visibles y orientaciones precisas para así transformarse y coadyuvar al desarrollo sostenible."*
- Con respecto a la construcción de marcos conceptuales sobre RSU, acordaron que *"debe ser construido por cada universidad a partir de un proceso participativo de todos los actores externos e internos, teniendo en cuenta una serie de condiciones y directrices concertadas"*.

La iniciativa surgida de la experiencia en Colombia, ha contado con especial dinámica y resonancia dentro de los estamentos universitarios de la región conformada por los países andinos. Semejantes todos en la historia y la cultura; también lo hemos sido en la inequidad y la pobreza. Aprovechando la oportunidad del surgimiento de la iniciativa para conformar un organismo de integración de la educación superior de los países andinos para el trabajo conjunto y que fue creado recientemente en la ciudad de Lima con el nombre de Consejo Universitario Andino, CONSUAN. Como resultado de las reuniones para la integración promovidas y coordinadas por la Secretaría del Convenio Andrés Bello, SECAB, con el respaldo dinámico de las Asociaciones Nacionales Universitarias y con el acompañamiento de organismos multilaterales, se avanza, bajo la coordinación de ASCUN, en la elaboración de una propuesta para un trabajo conjunto de las universidades regionales, contando con la participación de alumnos, profesores e investigadores como un instrumento efectivo para el trabajo y la producción universitaria a partir de la integración. El proyecto tiene como finalidad la generación de un modelo de apoyo al desarrollo de comunidades marginadas, el cual debe ser probado en experiencias piloto por cada uno de los países, generando investigación social, sistematización y validación de una experiencia conjunta, todo dentro del marco y la filosofía de la Responsabilidad Social Universitaria.

El avance de las universidades en el servicio para con la sociedad frente a los problemas más prominentes, es en todo caso el resultado de un trabajo que surge de manera conjunta; no es posible pensar que esfuerzos sueltos, aislados entre sí, muchas veces repetidos pueden generar los impactos y la presencia universitaria que es deseable. En este sentido se resalta la siguiente cita: *"La presencia universitaria en el análisis y como copartícipes de la solución, tampoco podrá ser efectiva si se hace como hasta ahora de manera aislada e individual, con limitados alcances y sin capacidad de aprendizaje de las situaciones abordadas; requiere, por el contrario, de la consolidación de sistemas universitarios estructurados, diseñados para actuar de manera coherente con la realidad social, con suficiencia técnica y en unión de una serie de actores fundamentales con el fin de colaborar en la disolución de problemáticas agudas, por largo tiempo arraigadas y en situaciones paradigmáticas para su tratamiento."*⁴

Surge la necesidad de hacer planteamientos de mayor aplicación, en el sentido de poner claridad sobre la necesidad de comprender que la universidad no puede adelantar esfuerzos de manera aislada, como ente solitario y cargado de voluntarismos, por el contrario, requiere armonizar esfuerzos a los adelantados por todos los estamentos sociales. En este sentido los mismos autores señalan que: *"Al contar con un marco de políticas institucionales y estatales sobre esa relación de la universidad con otros sectores de la sociedad, se permitiría avanzar hacia unos mayores niveles de articulación y de complementariedad de las acciones universitarias con otros actores sociales frente a problemáticas específicas, ofreciendo las bases para la puesta en marcha de sistemas regionales y nacional de extensión universitaria, atendiendo los mapas sociales de manera estratégica para el logro de verdaderos impactos en los sectores sociales mas necesitados. Esto en el marco de una actuación más en la perspectiva del modo 2 de hacer ciencia planteado por Michel Gibbons, que obliga a una presencia transdisciplinaria de la universidad, en unión de otras instituciones, pero cada una con un papel claro, en el marco de su autonomía y de su identidad institucional."*⁵

En el período contemporáneo recibimos de la universidad valiosos aportes acompañando el desarrollo y el progreso en ciencia y tecnología. Son componentes que caracterizan, casi que cualifican la presencia de la vida moderna. El hombre ha mejorado significativamente la calidad de su bienestar sobre la tierra a partir del desarrollo del conocimiento científico y tecnológico, progreso que de ninguna manera puede comprometer el bienestar de las generaciones futuras. La preocupación por la calidad de la educación superior ha acompañado el esfuerzo y la dedicación de las instituciones en la última década; la calidad significa positivamente el grado de compromiso con la responsabilidad social de la universidad contemporánea,

4 Perspectivas de la responsabilidad social universitaria, Carlos Forero y Rafael Martínez, en Estudios sobre la Educación Superior en Colombia 2006, ASCUN, Diciembre 2006.

5 Opus. Cit.

el directo afectado por la ausencia de la calidad en el proceso de formación e investigación universitarios es la sociedad en general y todos y cada uno de sus miembros. No obstante, no puede ser el objeto de la educación superior el de la calidad por la calidad; esta calidad debe tener un sentido en el bienestar de la sociedad en su conjunto.

RAFAEL MARTÍNEZ:

De nacionalidad colombiana, con formación profesional como Psicólogo de la Pontificia Universidad Javeriana y posee una maestría en Investigación y Educación de la misma universidad. Se ha desempeñado como consultor en proyectos para Latinoamérica, para organismos como la AUPHA de Washington, la Fundación Kellogg, la USAID, el BID e INTECH. Actualmente se desempeña como Asesor de Proyectos en ASCUN y Coordina el Programa en Servicio Social en fase experimental para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. proyectos@ascun.org.co



**EL COMPROMISO SOCIAL DE LAS
UNIVERSIDADES DE AMÉRICA
LATINA Y EL CARIBE**

***THE SOCIAL COMMITMENT OF
UNIVERSITIES IN LATIN AMERICA
AND THE CARIBBEAN***

MIGUEL ROJAS MIX

RESUMEN

En realidad es un compromiso amplio que se extiende sobre diversos campos vinculados a la reproducción y perfeccionamiento del modelo social: la equidad, la ciencia, la eficiencia profesional, la cultura y la identidad, el pluralismo ideológico, la ética social, la conservación de la memoria histórica y de la universalidad del saber, y la creación de masa crítica. Todo esto en el marco de un aggiornamento permanente, que implica su actualización frente al avance del conocimiento, y nuevos diálogos con interlocutores que representan fuerzas de renovación social. Finalmente, más allá del compromiso nacional, la universidad tiene un compromiso continental. Compromiso que puede llegar hasta la integración, especialmente en un continente desunido por la economía y la política y unido por la cultura. Desarrollar la cultura es misión de la universidad. En este sentido ella tiene un papel protagónico en la integración. Emana el compromiso social de un mandato constitucional. El Estado delega una parte importante de su responsabilidad social en el aparato educacional; en particular en la educación superior. Misión social fundamental de la universidad pública es asegurar la igualdad de

oportunidades. Garantía que establece la Constitución entre las obligaciones del Estado. Otras misiones propias de la filosofía de la universidad republicana, pueden ser incluso discordantes con la voluntad del Estado según las circunstancias. En cuanto aparato ideológico del Estado, la educación reproduce el modelo de sociedad establecido por la Constitución. En cuanto espacio de libertad intelectual y progreso orienta su acción a desarrollar el bien común, que es un bien social, y el pensamiento crítico –incluso en la disidencia en casos de gobiernos dictatoriales– para formar a los estudiantes en valores ciudadanos, democráticos y universales.

La educación pública es la que está al servicio de la nación. ; es por ello que es un bien público. Por cierto no quiere decir que no esté igualmente al servicio de la ciencia, la tecnología, la cultura y la empresa. Pero el desarrollo de estos campos es también de interés social y nacional. Lo que en definitiva la educación pública no admite ni puede admitir, a riesgo de ahondar gravemente las desigualdades sociales, es operar con los criterios de rentabilidad del mercado y transformar su servicio en mercancía.

ABSTRACT

In fact, broad commitment extends over various fields linked to the reproduction improvement of the social model: equity, science, professional efficiency, culture and identity, ideological pluralism, social ethics, the preservation of historical memory and the universality of knowledge, and the creation of a critical mass. All of this within the framework of a permanent aggiornamento that involves its realization in the face of the progress of knowledge and new dialogues with interlocutors that represent forces of social renewal. Finally, beyond national commitment, universities have a continental commitment as well. This commitment can end in integration, especially in a continent disunited by economics and politics and united by culture. Developing a culture is the mission of universities. In this sense, they have an active role in integration. Social commitment arises from a constitutional mandate. States delegate a significant part of their social responsibility to the apparatus of education – particularly to higher education. A key social mission of public universities is to guarantee equality of opportunity. This guarantee is among those that

the constitution establishes as a State responsibility. Other missions proper to the philosophy of republican universities may even be discordant with the will of the State, depending on circumstances. As an apparatus of State ideology, education reproduces the model of society established by the constitution. As an area of intellectual freedom and progress, they guide their activities toward developing the common good, which is a social good, and toward critical thinking – even as a dissident voice in the case of dictatorial governments – in order to train students in democratic and universal civic values.

Public education is that which is in service to the nation. For this reason it is a public good. This certainly does not mean that it is not in the service of science, technology, culture, and enterprise. But the development of these fields is also of social and national interest. Most certainly, what public education does not and cannot allow, at the risk of gravely increasing social inequalities, is to operate with criteria of market profitability and to transform their services into merchandise.

Tengo como inveterada costumbre cuando me comprometo en una conferencia u otro ensayo, acercarme -Diccionarios mediante- a precisar los términos a que voy a referirme. Siempre me ha resultado iluminador.

Así, define el Diccionario de la Real Academia Española Compromiso: Obligación contraída, palabra dada, fe empeñada. Y Social, diciendo que alude al verbo socializar, y bajo éste se lee "Promover las condiciones sociales que, independientemente de las relaciones con el Estado, favorezcan en los seres humanos el desarrollo integral de su persona". Curiosa limitación ésta. Los académicos de verba conservadora impusieron al socializar una salvaguarda ideológica, sacaron al Estado, seguramente para evitar que el concepto deslizara hacia socialismo. Limitación que no encontramos en ninguna otra lengua ni siquiera en otro de los grandes diccionarios castellanos como es el de María Moliner que dice simplemente: Socializar: Promover la adaptación e integración en la vida social de un individuo o de varios.

El sólo hurgar en los códigos del lenguaje me hizo ver que entraba en un terreno minado, advirtiéndome cuán difícil resulta hablar con imparcialidad del tema que voy a abordar. Ya en la definición misma de las palabras se planteaba la cuestión de la ingerencia o no del Estado.

Los conceptos de América Latina y el Caribe los he tratado ampliamente en un libro, *Los cien nombres de América*, al que me remito cuando aludo a ellos en esta charla

Para cerrar estas reflexiones preliminares es todavía necesaria una reflexión sobre el contexto. En esta jornada, que se realiza en la Universidad Federal de Minas Gerais con el patrocinio del IESALC (El Instituto de Educación superior de la UNESCO para América Latina y el Caribe) resulta oportuno recordar el mensaje de la UNESCO. Uno de cuyos principios axiales es promover una "educación de calidad igual para todos". Principio pertinente para esta charla, pues es la base del compromiso social de todas las universidades. Para comprender su alcance en el marco de la universidad latinoamericana es preciso agregar a este principio al menos dos vectores: el de finalidad y el de identidad. La finalidad de la universidad no es servir al capital privado, sino al bien público, recordando que dentro de éste está el capital privado, aunque privado de hegemonía y condicionado por otras prioridades propias de la universidad republicana. La identidad o las identidades son otro de los caballos de batalla de la UNESCO, las encontramos campanas en la cultura, relacionándose armoniosas en la diversidad cultural y fundamentales en la idea de paz...

¿En qué consiste, pues, el compromiso social de la universidad?

En realidad es un compromiso amplio que se extiende sobre diversos campos vinculados a la reproducción y perfeccionamiento del modelo social: la equidad, la ciencia, la eficiencia profesional, la cultura y la identidad, el pluralismo ideológico, la ética social, la conservación de la memoria histórica y de la universalidad del saber, y la creación de masa crítica. Todo esto en el marco de un *aggiornamento* permanente, que implica su actualización frente al avance del conocimiento, y nuevos diálogos con in-

terlocutores que representan fuerzas de renovación social. Finalmente, más allá del compromiso nacional, la universidad tiene un compromiso continental -por algo estamos aquí reunidos-. Compromiso que puede llegar hasta la integración, especialmente en un continente desunido por la economía y la política y unido por la cultura. Y desarrollar la cultura es misión de la universidad. En este sentido la universidad tiene un papel protagónico en la integración.

Emana este compromiso social de un mandato constitucional. El Estado delega una parte importante de su responsabilidad social en el aparato educacional; en particular en la educación superior. Misión social fundamental de la universidad pública es garantizar la igualdad de oportunidades. Otras misiones pueden ser incluso discordantes según las circunstancias. En cuanto aparato ideológico del Estado, la educación reproduce el modelo de sociedad establecido por la Constitución. En cuanto espacio de libertad intelectual y progreso orienta su acción a desarrollar el bien común, que es un bien social, y el pensamiento crítico -incluso en la disidencia en casos de Estados dictatoriales- para formar a los estudiantes en valores ciudadanos, democráticos y universales.

La educación pública es la que está al servicio de la nación. ; es por ello que es un bien público. Por cierto no quiere decir que no esté igualmente al servicio de la ciencia, la tecnología, la cultura y la empresa. Pero el desarrollo de estos campos son también de interés social y nacional.

Función esencial de la universidad pública en América Latina ha sido desarrollar la democracia. Ofrecer una educación que sea el principal factor igualitario de la sociedad moderna. La educación es el arma clave contra la desigualdad. Está llamada a eliminar las injusticias sociales en cada país y a reducir la distancia entre países pobres y países ricos.

La democracia convive mal con el mercado. La concepción neoliberal de la democracia parte de la teoría del equilibrio que garantiza que la economía de mercado regida por las leyes de la competencia perfecta tiende hacia el pleno empleo y la asignación óptima de los recursos, con la sola condición de que el Estado no intervenga en este proceso. Condición que la democracia tiene que hacer respetar aunque sea negándose a sí misma. Concluyen que este proceso consolida la democracia. Pero la realidad de los hechos es muy otra. Nunca han existido tantas democracias en el mundo como hoy, lo que no ha impedido que las disfunciones económicas, nacionales y mundiales sean hoy más graves y numerosas: el paro que no cesa, el hambre, el aumento de las desigualdades. Muchos son los analistas que lo constatan. Cass Sunstein (*Free markets and social justice*, Oxford Press 1997) señala que la mundialización al operar en un espacio donde no existe Estado -el mundo-atribuye al mercado la totalidad de las funciones que aseguran el funcionamiento del sistema y al proceder de esta manera radicaliza la tendencia liberal de sustituir la democracia por el mercado y lo político por lo económico.

A la vez, no se puede olvidar que una política educativa que aspire a la igualdad de oportunidades sólo tiene sentido si se consigue manteniendo una alta calidad de la enseñanza. Tan absurdo sería repartir sin crecer como igualar por abajo a costa de la calidad. Garantizar la igualdad de oportunidades es tanto más importante en América Latina en cuanto esta es la región con mayores desniveles de ingresos en el mundo, pero garantizándola con una exigencia de excelencia.

Es evidente que el concepto de calidad varía con el tiempo y con el cuestionamiento social a que la educación superior tenga que responder. Si discutimos la educación desde su función integradora, en una comunidad iberoamericana, por ejemplo, la cuestión es saber qué es oportuno aprender hoy en América Latina. Una educación de calidad es aquella que permite a todos aprender lo que necesitan para el momento y la circunstancia en que viven. Aprender a valorar. Debe focalizar en primer término la pertinencia social e individual. Además de pertinente debe ser eficiente y eficaz: la eficiencia es una virtud, el talento de lograr un efecto determinado; la eficacia es una capacidad, la de obrar poderosamente. El modelo educativo neoliberal sólo comprende la educación en términos de eficacia, olvida la eficiencia, la pertinencia y descontextualiza la función cognitiva (la separa de su responsabilidades sociales) en una óptica global multinacional. Y cuando discute calidad de la educación sólo considera factores de eficacia. La educación en valores asocia la función cognitiva a una función formativa global capaz de promover vínculos con el entorno y entender sus fines en los contextos sociales y de época. Apunta, como veremos, a la formación del profesional social. Por otra parte la educación de calidad no termina nunca, pues el mundo cambia y cada vez más rápido y el saber debe estar constantemente reciclándose porque la exigencia formativa aumenta día a día. Por ello es necesario que el modelo universitario dote a los estudiantes de la capacidad de “aprender a aprender” para que sigan aprendiendo a lo largo de su vida. La universidad debe constituirse como una “aula abierta”

Por eso, no sólo se justifica la educación pública con un argumento de equidad, sino también de eficiencia: que la sociedad en la cual uno vive tenga un alto nivel educativo no sólo hace la convivencia más soportable, sino que nos enriquece a todos, a través de una mayor productividad. Es indispensable hacer del capital humano el principal recurso de todos cuantos disponemos. Sólo así podremos pasar de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. El capital humano es un elemento clave para alcanzar mayor productividad y para generar y adoptar nuevas tecnologías. El conocimiento tiende a tener rendimientos crecientes porque puede conservarse, aumentarse, transmitirse y compartirse.

Cualquiera que sea el concepto de desarrollo que se asuma, la cultura desempeña un papel central, lo que confiere a la educación un valor esencial para el desarrollo cultural.

Y esto nos lleva al terreno de la cultura. Tres eran las funciones que Ortega y Gasset atribuía a la universidad: la enseñanza de las profesiones,

la investigación científica y la transmisión de cultura. La Universidad tiene diversas funciones culturales. La de difusión es particularmente importante en países o ciudades periféricas que tienen una limitada oferta para el esparcimiento al margen de la universidad. En este caso, el que la universidad cuente con un aparato cultural que irradie sobre la sociedad es de primera importancia. Instituciones culturales vinculadas a la universidad: editoriales, museos, teatros, música y danza tenemos cada vez menos, pero quedan algunas con enclaves culturales importantes. Esta misma universidad de Minas Gerais así como UNAM y la de Guadalajara en México son ejemplos destacados.

Pero, sobre todo, es de particular importancia el desarrollo de la cultura como identidad. La afirmación de la identidad en los estudios universitarios debe darle una conciencia crítica al estudiante para que no caiga en una inmadura admiración por lo nuevo y lo que viene de fuera, antes de Europa, hoy especialmente de los EEUU. Y comprenda que una forma colonial del pensamiento y moderna del escolasticismo es repetir miméticamente como dogma de fe temas y conceptos avalados por autores centrales. También en la valoración del pensamiento hay centro y periferia. Esto obstruye la comunicación entre las aportaciones clásicas, el pensamiento universal y las de la rica y plural cultura latinoamericana.

Hoy, la amenaza de que en un mundo unipolar se imponga la cultura del hombre unidimensional aparece cada vez más evidente. Es por ello que es preciso, sin rechazar la tradición de las Luces, sin renunciar al imaginario de la modernidad, dar centralidad a la perspectiva de los márgenes, construir nuevos imaginario forjados en la relación entre las distintas vías a la modernidad. Es una pulsión fuerte en América Latina que se manifiesta en el neobolivarismo venezolano y en el renacer del indigenismo andino. Ambas tendencias se definen por su rechazo del Consenso de Washington, que organizaba la integración de América Latina, en el marco del proceso de globalización. Márgenes que aparecen como nodos en el sistema global y que introducen en primer lugar una crítica al sistema de etapas de desarrollo, como único modelo de crecimiento. Modelo éste que viene con la filosofía del progreso desde la Ilustración, con Vico y Herder. Se difunde en el siglo XX a través de los modelos civilizatorios occidentalistas, fundados en la morfología de la historia que anuncian la decadencia con Spengler y Toynbee y pasan al pensamiento económico a través de Rostow.

Respecto a la globalización, uno de los grandes temas de nuestro tiempo, la universidad debe discernir criterios de pertinencia. Para instaurarlos debe formar culturalmente y entender la cultura, la cultura como identidad. Tal como la definió la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre políticas culturales, celebrada en México en 1982. Sólo desde la cultura podemos crear criterios de pertinencia. ¿Qué son estos criterios? Simplemente las herramientas conceptuales, necesarias para saber discernir en ese enorme caudal de información que nos trae la globalización aquello que conviene a nuestro desarrollo y aquello que refuerza nuestra identidad. Sólo así podemos pasar de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento, que

es la de la información seleccionada y procesada. La Sociedad de la información es ancha y ajena, pero la sociedad del conocimiento puede y debe ser nuestra en un estado de derecho, la universidad pública tiene que ser abierta y pluralista. Abierta a la comunidad sin distinción de razas, clases sociales, o fortunas. Y, sobre todo, sin distinción de religiones. Una universidad privada, en cambio, puede ser confesional y muchas lo son. La pública no. El que una universidad sea confesional forma parte de la libertad de enseñanza, pero no del pluralismo. La universidad pública tiene que practicar la tolerancia activa y, en cuanto servicio público, es ella la que puede asumir los principios de la UNESCO.

En los estados laicos es el estado el que debe decidir de la formación del ciudadano. Formación no es adoctrinamiento. El tema de la educación para la ciudadanía ha demostrado en España lo que es el Estado laico y los peligros de la educación confesional. Atacando la ley por desterrar los valores de la cultura católica -según decían por imponer un curso de educación cívica y dejar como electivo el de religión, la corriente confesional acusaba: "Estamos en el origen de una suplantación cultural del humanismo cristiano que ha vertebrado Europa por un humanismo cívico y materialista que bajo un ropaje democrático oculta su totalitarismo de origen". La vieja tradición -en particular de la iglesia española- que buscaba la hegemonía dentro del aparato del Estado, parece estar de vuelta. No es de extrañar si pensamos que el pontificado de Benedicto XVI está derivando peligrosamente del conservadurismo al integrismo como se advierte en las constantes concesiones a los movimientos tradicionalistas, contrarios al Concilio Vaticano II. Pero incluso en Estados donde el laicismo no tiene objeciones -como en Francia- es difícil delimitarlo. La querella de los símbolos es un ejemplo ¿Qué es el laicismo, el ocultamiento de los símbolos, lo que en definitiva es un ocultamientos del otro, o la convivencia de todos los símbolos que implica que en un estado multiétnico la identidad nacional que consolida el cuerpos social, puede construirse sobre otras identidades que parten del respeto a las creencias de cada ciudadano? Este es un tema particularmente importante en un mundo que se debate entre dos tendencias: la diversidad cultural que se hace cada vez más presente por las migraciones y la uniformización, a la que se tiende cada vez más por la globalización. La diversidad cultural tal como lo estableció la convención de la UNESCO, en octubre del 2005 significa dos cosas: Integración en un marco más amplio y aceptación de las diferencias culturales. De paso es un claro rechazo a que las "actividades, bienes y servicios culturales sean tratados únicamente desde la perspectiva de su valor comercial".

El laicismo es fundamentalmente el reconocimiento de la autonomía de lo político y civil frente a lo religioso. Es también una razón republicana, una determinada forma de entender la política democrática y una doctrina de libertad civil. Afirma que todos los hombres son iguales por su capacidad de participar en la formación de la voluntad general, independiente de sus características no políticas (religiosas, étnicas, sexuales, genealógicas, etc.)

Giner de los Ríos definía la universidad como la conciencia ética de la vida. La universidad debe revisar permanentemente el compromiso ético, a partir de los principios universales y los valores ibero- o latinoamericanos. El respeto a la dignidad de las personas, los derechos humanos y la libertad, al Estado de derecho, la igualdad y la solidaridad son la base de nuestra identidad latinoamericana y el fundamento del orden político y la paz social. No son cuestiones estáticas sino que se relanzan permanentemente como respuesta a la activación de determinadas pulsiones políticas, de los efectos derivados de nuevas tecnologías y los movimientos de pueblos.

La ética y la formación en valores van de la mano con el pensamiento crítico. Por eso que resulta alarmante advertir -como se está planeando actualmente en España si pueden seguir manteniéndose titulaciones en las que apenas se matriculan alumnos. Expertos analistas universitarios han manejado el límite de 125 alumnos para que una titulación sea viable. Esto implica la desaparición de muchas asignaturas. Entre ellas caería la filosofía. Sacar la filosofía de los planes de estudio es una forma de atacarse al pensamiento crítico. La filosofía tiene comunidad de origen con otra expresión que nos importa especialmente en América Latina: la democracia. Nacieron juntas en una plaza de Atenas y lo que una expresa en el terreno de la política la otra lo manifiesta en el terreno del conocimiento. Los ciudadanos deben saber vivir y pensar racionalmente, sobre muchas cosas, pero en particular sobre el sentido último de la libertad, la igualdad, la solidaridad ciudadana y el bien común, y eso implica ser demócrata y también, a ratos, filósofo.

Desde el punto de vista de los valores la gama de responsabilidades es amplia: una de ellas es propulsar una cultura de paz. Para eso es necesario enfrentarse a todas las formas de irracionalismo, comenzando por las dictaduras y siguiendo por el terrorismo, pero también el irracionalismo económico que altera la paz social. George Lukács, influyente pensador húngaro, nos hizo leer en los años cincuenta *El asalto a la razón* (*Die Zerstörung der Vernunft*, Berlín, 1952), un decisivo estudio sobre el irracionalismo en Occidente. Basta una mirada sobre la actual geopolítica del planeta para constatar con angustia el resurgimiento del irracionalismo bajo diversas formas, el irracionalismo étnico religioso, el irracionalismo económico imperialista, ambos expresados en el choque de civilizaciones. También el irracionalismo del neoliberalismo que privilegia el lucro del mercado por encima de las necesidades del ser humano.

La conservación de la memoria histórica es otra responsabilidad fundamental de la universidad. Para que la nación exista es necesario que se cuente. Si no se cuenta no construye una imagen que le permita hacerse. No hay posibilidades de crear sentimiento nacional sin un relato sobre los orígenes de la nación, sus cualidades únicas, sus héroes y sus hazañas; es decir, sin construir un imaginario. Refiriéndose al espíritu nacional, escribía Hegel que él se formaba por los pasos singulares que daba cada sociedad. Con la historia

ese principio se convertía en la determinación de un peculiar espíritu nacional, que era el que imponía un sello común a su arte, su construcción política, su ética social, su sistema legal y sus costumbres y eventualmente a su religión. Ese sello es lo que llamamos identidad. Las “ars reminescendi” que son las prácticas que recogen y transmiten conceptos, uniendo palabras e imágenes, se asocian a las “ars inveniendi” que son las fuerzas que atan, que unen para crear los “teatros de la memoria” que sirven para recordar el pasado. Eso si es necesario analizar cómo se cuenta la nación. Cada proyecto político lo hace a su manera. Voltaire desconfiaba (pensamiento crítico) y advertía “Un historiador es un charlatán que hace triquiñuelas con los muertos”.

La sabiduría alude a la universalidad del saber. Señala Edgard Morin que la hiper-especialización generalizada, la división de los saberes según especialidades cerradas, más la orientación de la educación hacia el mercado, es decir marcada por el espíritu de lucro, provocan la pérdida de la solidaridad social. Es necesario reivindicar la sabiduría como forma privilegiada del conocimiento. El cientifismo maniqueísta y la carrera curricular han llevado a una fragmentación cada vez mayor del saber. Lo cual no sólo nos aleja de la sabiduría, sino que dificulta el pensamiento crítico. Las ciencias se han vuelto tan especializadas y tecnológicas que se está perdiendo la pasión por el conocimiento. La sabiduría agrega a la erudición la experiencia. La sabiduría contiene la memoria histórica. Hoy se quiere sustituir esta memoria por otra basada en el culto a una inteligencia tecnológica, numérica, digital, con lo cual la sabiduría pierde su lugar y su hegemonía para orientar el conocimiento. La universidad debe responsabilizarse de que ambas inteligencias puedan no solo subsistir, sino que sumarse, puesto que el conocimiento pertinente se construye con ambas relanzar intelectualmente la universidad implica generar masa crítica. Y en un doble sentido. En el de pensamiento crítico, que conduzca a la sabiduría de la duda, que es allí donde el individuo se encuentra con el otro, descubre la diversidad cultural, los derechos humanos y la importancia de la paz. Duda que él sea la medida de todas las cosas y desarrolla el respeto por el mundo entorno, a la vez que descubre la soberbia del individualismo y la importancia de la solidaridad ciudadana y la democracia ¿Qué otra cosa es la democracia sino la duda de que siempre unos tengan razón y los otros estén siempre equivocados? En definitiva descubre la sabiduría para utilizar el saber en beneficio propio y en el interés de la raza humana. Pero también hay que generar masa crítica para crear y avanzar en la civilización. El saber será el mayor factor generador de riqueza en este siglo y, probablemente, en los siguientes. La sabiduría que necesita una comunidad democrática es la sabiduría de toda la nación. Para ello se requiere una universidad abierta.

Actualmente un interlocutor cada vez más presente en la reflexión universitaria es la empresa. El diálogo universidad empresa parece indispensable para el aggiornamento de la educación superior y el desarrollo de la economía y tiene importantes consecuencias sociales. En Europa (estrategia de Lisboa 2000/ Consejo de Barcelona 2002) se les ha dado par-

particular importancia a las plataformas tecnológicas para mejorar el futuro de la competitividad aumentando el gasto en I+D+i para convertir a Europa en la economía basada en el conocimiento más competitiva del mundo. Las plataformas tecnológicas plantean un reto especial. Se basan en la capacidad de las empresas para asumir un papel de liderazgo para identificar necesidades futuras en el ámbito de la investigación y el desarrollo tecnológico que permitan definir estrategias a largo plazo. Esto implica un diálogo Empresa/Universidad para traducir las necesidades industriales en necesidades de investigación y los resultados de la investigación en aplicaciones útiles para la empresa. La Unión Europea ha vinculado la creación del espacio universitario europeo con los objetivos de Lisboa. Mejorar las salidas laborales de los titulados es uno de los objetivos prioritarios marcados en Londres en esta línea.

En el I Encuentro Internacional de Rectores de Universidades, en mayo del 2005 en Sevilla, el rector de la UNAM, Juan Ramón de la Fuente, recogió el modelo y abogó por "la búsqueda de un espacio de educación común que reconozca la diversidad, pluriculturalidad y etnias de todas las regiones de América Latina". En febrero de este año, en Madrid, al inaugurar la fundación Ibero-UNAM, insistió en la creación de un espacio iberoamericano del conocimiento que, a modo del espacio europeo, establecería carreras equiparables que facilitarían a estudiantes y graduados moverse fácilmente entre Portugal y América Latina.

La creación de un espacio universidad empresa ha supuesto muchas críticas en sectores que temen una universidad al servicio de la empresa.

Críticas prácticas, que tienen que ver con la imposición de criterios comerciales en la vida universitaria. El punto de vista central de la educación neoliberal es el de la economía de mercado. Su tesis es que hay que integrarse a una economía basada en el uso cada vez más intenso (creativo) del conocimiento, y en una comercialización cada vez más competitiva. Para lo cual la educación superior debe considerar criterios de competitividad y orientar sus currícula por ellos. Criterios como los que entrega el World Economic Forum (WEF) para ubicar a los países en un marco de competitividad global: Índice de innovación: capacidad de los países para crear nuevos productos, índice de transferencia: capacidad de los países para absorber conocimiento técnico, difundirlo y usarlo.

Críticas filosóficas y antropológicas: la ideología neoliberal que pone la ética del enriquecimiento privado por encima y a costa de todo, reduce la vida humana a un mero análisis de costes y beneficios que desemboca en un individualismo despiadado basado en el cálculo de las ventajas personales. Es el neoindividualismo posesivo y consumista que configura la base antropológica y social de nuestra era. Una antropología que reduce y simplifica la visión compleja e integral del ser humano. Creando nuevos excluidos, los parias del mercado, que son "prescindibles" para el sistema. El consumismo se convierte en el criterio más importante de inclusión o exclu-

sión. Así se destruye la dimensión colectiva solidaria y democrática. Frente a esta circunstancia, en el marco de su responsabilidad social, a la universidad, se le plantea una cuestión ética y curricular. Desarrollar un neohumanismo que se enfrente a este neoindividualismo, y que forme la conciencia del profesional social en la ética de la inaceptabilidad de considerar a cualquier ser humano “prescindible”.

La consecuencia de esta filosofía es una frase que se le escapó a la reciente ministra de economía del actual gobierno francés, que llamó a los franceses a trabajar más y pensar menos.

Criticas sociales. El profesionalismo competitivo, idea que orienta la educación neoliberal, rompe las pasarelas de la solidaridad y puede conducir a la formación de conductas depredadoras. No hay que olvidar que el filósofo guía de la economía de mercado es Hobbes ¡Y en su Vulgata! El “Homo homini lupus” y “Bellum omnium contra omnes” Es de la naturaleza del ser humano -transmite- estar en continuo estado de guerra con los demás.

Y volvemos a nuestras palabras iniciales con algunas pregunta: El derecho que quisiera garantizar la UNESCO: “una educación de calidad igual para todos”, ¿Es posible realizarlo si nos confiamos más y más en la educación privada? ¿Si aceptamos como lo ha declarada la OMC que la educación superior es un bien de mercado? Por otra parte si queremos acercarnos a esta idea en el marco de la responsabilidad social ¿Cuál es la finalidad?

El planteamiento central es concebir una educación moderna, pero teniendo en consideración las exigencias de la sociedad y las del mercado. Se trata de formar un profesional-social. Intellectualmente preparado para ejercer con eficiencia destrezas profesionales y conscientemente formado en sus deberes solidarios de ciudadano, de latinoamericano y de ser humano

Para formar al profesional social son necesarios dos tipos de contenidos: unos podemos llamarlos saberes y otros habilidades. Los saberes son la erudición y se adquieren mediante la instrucción, a través de las asignaturas habituales. Las habilidades, que comprenden hábitos y destrezas, se desarrollan con la educación que, aunque se basa en la instrucción, tiene que ver con otra dimensión del conocimiento: la familiaridad. La vividura que hace inteligible la erudición, y genera destrezas personales, dándonos habilidades y sensibilidades –como el dolor ante las injusticias-, desarrolla virtudes cívicas que nos ayudan a conducirnos en la vida social. Las habilidades no se transmiten con facilidad mediante las asignaturas porque exigen procedimientos vivenciales, donde el afecto, el compromiso y la participación activa son condiciones esenciales para su adquisición. La educación del profesional social requiere la formación en una cultura social, compuesta de valores y abierta al entorno que predisponga a una participación social en servicio de la comunidad.

Por otra parte nunca hemos tenido mejores condiciones de hacer realidad la posibilidad de crear una universidad latinoamericana. Esto está ahora perfectamente a nuestro alcance si la pensamos como una universidad virtual, que además podría establecerse on-line sobre grandes redes multidisciplinarias de profesores y estudiantes de distintas universidades.

Finalmente quisiera proponer 9 constataciones para pensar la Universidad Latinoamericana del siglo XXI, su compromiso científico y su compromiso social: ya que ambos constituyen su compromiso académico:

1. Hay que avanzar mucho más en el campo de la investigación, el desarrollo, la innovación científica y tecnológica.
2. Por otra parte es necesario detener la fragmentación del saber que conduce al aislamiento del pensamiento y del académico, que quiebra la unidad de las ciencias y escinde el mundo universitario en universidades literarias y politécnicas. Los avances del pensamiento y de la ciencia nos muestran una caída de las barreras del conocimiento fragmentado. El futuro está en trabajar en redes pluridisciplinarias.
3. Vemos que esta fracasando un sistema educativo que no es capaz de ir acortando las brechas sociales y las desigualdades. Los estudiantes pobres tienen derecho a buenas universidades públicas. El país necesita la inteligencia de todos y no puede permitirse considerar una parte de la población como desechable.
4. Constatamos que nuevos métodos se imponen en la enseñanza. e-learning y master on-line están revolucionando los modos de aprendizaje. El futuro parece abierto y no podemos todavía precisar los límites de su capacidad educativa, vinculada a mayores y nuevas destrezas de los cibernautas ¿Qué ocurrirá cuando tengamos jóvenes que hayan aprendido jugando? En diez años llegará a las universidades la generación de la videoconsola, que sin lugar a dudas buscarán un aprendizaje mucho más dinámico, colaborativo y libre. Querrán una educación sin la liturgia de la clase, disciplina ni orden. Crecidos en la interactividad les resultará difícil volver a la pasividad del puro tomar apuntes. Por otra parte, ingenuamente hablamos de internet como si fuese una tecnología madura, pero en realidad acaba de salir de la infancia. No sabemos a dónde nos puede llevar.
5. La necesidad de valorar el pensamiento y la cultura propios, lo que implica afirmar la identidad como barrera contra el colonialismo intelectual.
6. Si casi hasta la década del 90 del siglo pasado el mayor problema de América Latina era el autoritarismo, el gran problema actual son las desigualdades. Si éste no se resuelve pueden surgir nuevamente tentaciones autoritarias.

7. Al margen de la universidad neoliberal es preciso encontrar plataformas de acuerdo entre la universidad y la empresa
8. Falta de motivación de muchos universitarios ante unos estudios que a menudo no desembocan en un futuro profesional, lo que los lleva a seleccionar titulaciones de acuerdo a los mismos criterios de mercado.
9. Finalmente, siempre he lamentado no conocer suficientemente la geografía universitaria latinoamericana. Un Mapa de la educación superior de América Latina y el Caribe, como el que está realizando actualmente el IESALC me resultaría del mayor interés. 10.

MIGUEL ROJAS MIX:

Nacido en Chile, escritor e historiador. Licenciado en Derecho y Profesor de Estado en Historia de la Universidad de Chile, Doctor en Filosofía en la Universidad de Colonia (Alemania) y doctor de estado ès lettres en la Sorbona. Catedrático de la Universidad de Chile y Director del Instituto de Arte latinoamericano de la Universidad de Chile. Sale al exilio en 1973. Desde entonces ha sido profesor en la Sorbona (Paris), Director de Investigación en el Instituto de Altos Estudios de América Latina y profesor en diversas universidades europeas y americanas. Es Doctor Honoris Causa de las Universidades de Córdoba, Rosario, Mar del Plata, Tucumán, Salta y Entre Ríos en Argentina, de la Universidad Federal Rio Grando do Sul en Brasil, de la Universidad de Guadalajara en México, de la Universidad de Santiago en Chile, de la Universidad de Dresde en Alemania. Actualmente dirige el CEXECI: Centro Extremeño de Estudios y Cooperación con Iberoamérica. Es autor de numerosos libros. Entre ellos destacan: La plaza mayor, el urbanismo instrumento de dominio colonial, Muchnik, Barcelona 1978; Los cien nombres de América, Lumen, Barcelona, 1991, y América imaginaria, Lumen 1992; El imaginario civilización y cultura del siglo XXI; Prometeo 2006; Siete preguntas a la educación superior del siglo XXI, 2006 y El Dios de Pinochet. Taller También cultiva la literatura infantil y en este género su libro más destacado es La Tierra de Paloma: Pequeña historia de América Latina para nuestros hijos en exilio. mix@club-internet.fr / mix@cexeci.org

8

**"RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA": UNA NUEVA
FILOSOFÍA DE GESTIÓN ÉTICA E
INTELIGENTE PARA LAS
UNIVERSIDADES**

***UNIVERSITY SOCIAL
RESPONSIBILITY: A NEW
PHILOSOPHY OF ETHICAL AND
INTELLIGENT MANAGEMENT FOR
UNIVERSITIES***

FRANÇOIS VALLAEYS

RESUMEN

El movimiento de la Responsabilidad Social ha llegado a la Universidad y suscita ahora un amplio debate. Para no caer en estrechas visiones ideológicas en pro o contra, sino entender desde qué exigencia ética se interpela a las IES, y de qué desafíos para la gestión académica y administrativa la RSU nos habla, es bueno tener primero un enfoque teórico sólido. El presente artículo responde a esta necesidad, partiendo de un marco teórico que refiere la responsabilidad social a un sistema de gestión de los impactos de la universidad, en sus cuatro procesos esenciales que son su Gestión, Formación académica, Producción de conocimientos y Participación social. Lejos de ser sólo un agregado, o la mera repetición con otras palabras del "compromiso social" de siempre de la universidad latinoamericana, la RSU, si se la comprende bien, puede ser una oportunidad de innovación académica, coherencia institucional y pertinencia social.

ABSTRACT

The social responsibility movement has reached universities, and is now provoking broad discussion. In order not to fall into narrow ideological views for or against; but rather to understand both the ethical demands place upon institutions of higher education and the challenges that the social responsibility of universities places on academic and administrative management, it is well that one first has a solid theoretical focus. The present article responds to this need, starting from a theoretical framework that links social responsibility to a system of management of the impacts of universities in their four essential processes of management, academic training, knowledge production, and social participation. Far from being merely an aggregate, or the mere repetition using other words of the usual "social commitment" of Latin American universities, the SRU, if well understood, can be an opportunity for academic innovation, institutional coherence, and social pertinence.

El propósito de este artículo es de ayudar al lector a "entender" lo que significa la "Responsabilidad Social Universitaria" (RSU), es decir, comprender lo que hay que comprender, renunciar a lo que impide comprender, y saber cómo seguir después¹. Lo que nos guía en este propósito es nuestra fe en la bondad y necesidad del enfoque de RSU para las Universidades latinoamericanas de hoy, y el afán de seguir el consejo pedagógico del sabio Baba Dium:

*"Al final,
Sólo recordaremos, aquello que amemos
Sólo amaremos, aquello que entendamos
Y sólo entenderemos, aquello que nos haya sido enseñado...
... con sabiduría"*

Ojala que las líneas que siguen contengan un poquito de sabiduría. Dejamos al lector juzgar de ello, con dos indicadores de evaluación: su capacidad de recordar y amar lo que habrá leído.

1. ANTECEDENTES TEÓRICOS DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL: GESTIÓN DE LA ECOLOGÍA DE LAS ACCIONES Y ÉTICA DE LA SOSTENIBILIDAD

La "Responsabilidad Social" es una exploración colectiva mundial para definir y practicar **una nueva filosofía de gestión de las organizaciones**, tomando la palabra "gestión" en su noble sentido de lo que nos permite organizarnos, trabajar y convivir juntos, con grandes reglas y pequeños hábitos, hacer viables nuestras acciones, perennes nuestras instituciones, habitable nuestro mundo.

Hoy, esta misma habitabilidad del mundo se ve amenazada. La hipercomplejidad de los intercambios sociales a nivel mundial y los efectos globales de toda la actividad humana acumulada en siglos, empiezan a dar muestras de "insostenibilidad" a nivel del conjunto, tanto en el aspecto social como ambiental. Edgar Morin lo resume todo en una llamativa metáfora: "Estamos en un Titanic planetario"².

El problema no es sólo político, sino que concierne también a las ciencias administrativas y su incapacidad de responder a los nuevos problemas con los métodos de ayer: A las organizaciones, siempre se les ha dicho de "gerenciar" sus actividades y recursos ocupándose de lo suyo, dentro del marco de la legalidad. Jamás han tenido que administrar también los efectos colaterales de sus actividades en el entorno. En Economía, los efectos cola-

¹ Según Wittgenstein, comprender es saber cómo seguir después.

² Ver el artículo completo de Edgar Morin "Estamos en un Titanic" en: <http://www.iadb.org/ETICA/SP4321/DocHit.cfm?DocIndex=77> Siguiendo la metáfora naval, lo que la humanidad debe hacer es cambiarse de barco: pasar del Titanic al Arca de Noé. Hemos tratado este tema en nuestro blog académico de Ética y RSU: <http://blog.pucp.edu.pe/item/15253>

terales de las transacciones económicas se llaman “externalidades”, y éstas no se facturan ni se administran. Se abandonan a su suerte en el campo “social”. Así, como todas las organizaciones (con o sin fines de lucro, privadas como públicas) funcionan como buenos “sistemas de autoafirmación”, abandonan por definición lo que no les incumbe (o lo que aparentemente no les incumbe) a la suerte de la Providencia: el gobernante proveerá para la nación, la libre competencia armonizará el mercado, la dialéctica histórica nos conducirá a la liberación final, y Dios velará por todos sus hijos. Claro está que la ética personal nos obligó siempre a un poco de altruismo y a tomar nuestras responsabilidades políticas de buen ciudadano, buen filántropo o buen militante. Pero siempre se ha tenido hasta ahora que administrar una responsabilidad o bien personal, o bien jurídica, o bien política. Y para cada una de éstas, se ha podido responder a las preguntas ¿responsabilidad de quién, ante quién, y hasta dónde?

El problema se vuelve más complicado cuando se trata de gerenciar lo “social”: ¿Qué puede significar una responsabilidad “social”? ¿Quién se puede o debe responsabilizar por el huracán Katrina y facturarlo como pérdida en sus estados de cuentas anuales? ¿Quién es responsable del retroceso de la lactancia materna en el mundo y se compromete frente a los efectos colaterales que esto podría significar para la quinta generación de bebés por nacer? ¿Quién es responsable de la delincuencia, la drogadicción o las migraciones clandestinas masivas? O bien una curiosa pregunta del filósofo Castoriadis: ¿Cuánto costaría la reglaciación de los cascos polares?³

Está claro que no podemos seguir considerando que las organizaciones son sistemas de autoafirmación autistas para con su entorno, generando externalidades no administrables. **La Responsabilidad Social es ante todo eso: un deber ético de internalizar las externalidades**, una obligación moral y epistemológica de ya no limitar la problemática de la gestión organizacional a la mera administración de los procesos internos. También hay que considerar los impactos colaterales internos y externos de dicha gestión, para la sostenibilidad tanto de la organización como de su entorno, sabiendo la gran dificultad que significa en cuanto a la posibilidad de diagnosticar y medir dichos impactos, para poder gerenciarlos de verdad (lo que no se mide, difícilmente se puede mejorar).

La problemática de la “sostenibilidad” y de la Responsabilidad Social que le corresponde desafía nuestras necesidades mentales de nitidez y nos obliga a desprendernos de muchos “lugares comunes”, en los que solíamos gozar de nuestras certezas y disfrutar de nuestras rutinas institucionales. Lo más urgente es abandonar el espíritu substancialista que busca siempre definir, distinguir, etiquetar, simplificar, y acudir más bien al pensamiento complejo en el corazón mismo de nuestra reflexión ética y política.

3 Ver: Castoriadis, Cornelius: Reflexiones sobre el Desarrollo y la Racionalidad, disponible en: <http://www.fundanin.org/castoriadis7.htm>

Edgar Morin, otra vez, nos invita a hacerlo con lo que él nombra el principio de la "ecología de la acción"⁴:

PRINCIPIO DE LA ECOLOGÍA DE LA ACCIÓN:

"Toda acción escapa cada vez más de la voluntad de su autor a medida que entra en el juego de las inter-retro-acciones del medio en el cual interviene".

Este campo de las inter-retro-acciones en el cual entran nuestras iniciativas es justamente el campo "social", que define la medida e intensidad de nuestras responsabilidades "sociales". Inútil de precisar que se trata de un campo complejo y borroso por excelencia, que no se deja delimitar claramente, sobre todo desde el momento en que la influencia del ser humano sobre los grandes equilibrios de la biosfera ha podido ser comprobada, entretejiendo para siempre los asuntos humanos (ético-socio-políticos) con los de la naturaleza (bio-físico-químicos). La "Responsabilidad Social", en este sentido, es la disciplina ética que nos recuerda nuestros deberes no sólo para con nuestras acciones, sino para con el campo en el cual se desarrollan, ensanchando así nuestras obligaciones morales hacia el cuidado de todo el sistema: la sostenibilidad de toda la casa Tierra, con todos sus habitantes y todas sus sociedades humanas.

De este principio de la "ecología de la acción", Morin deduce dos corolarios:

"Los efectos de la acción dependen no sólo de las intenciones del autor, sino también de las condiciones propias del medio en el cual se desarrollan dichos efectos".

"Se puede considerar o suponer los efectos a corto plazo de una acción, pero sus efectos a largo plazo son impredecibles"⁵.

Las consecuencias del Principio de la ecología de la acción y sus corolarios son numerosas y fundamentales, pero vamos a resaltar aquí 3 puntos:

Primero, la problemática de **la voluntad y la intencionalidad del sujeto es sólo una pequeña parte de la problemática ética, y cada vez más pequeña** a medida que se desarrollan las consecuencias del juego de las inter-retro-acciones del medio. Con esto, se supera un paradigma ético estrechamente centrado en la mera voluntad personal y la "pureza moral" de sus (buenas) intenciones. La ética que le corresponde a la Responsabilidad Social no es una ética personal de este tipo que limita la responsabilidad a la pequeña esfera de los actos voluntarios del individuo. Es una ética social,

4 Ver: MORIN, Edgar: La Méthode 6: L'Éthique, (El Método 6: La Ética), Paris, Seuil, 2004.

5 Idem.

coordinada y consensuada entre actores sociales para la solución de problemas sociales.

Segundo, **la Responsabilidad ya no puede seguir siendo concebida en relación estrecha con la Autoría.** Con esto, las preguntas ¿responsabilidad de quién?, ¿ante quién?, pierden su pertinencia, y aprendemos a ser responsables por lo que no hemos “hecho”, pero que constituye un efecto colateral sistémico de todo lo que hacemos todos: el incremento de las desigualdades, la persistencia de la pobreza, los problemas medioambientales y sociales en general, etc. Luego, tampoco podemos limitar la responsabilidad del agente al poder de influencia del agente, la responsabilidad social no se mide más en relación al poder, sino al deber. Aquí, vale el lema kantiano: “Si debes, entonces puedes”.

Tercero, **el carácter ético o no de una acción depende ahora dramáticamente del conocimiento científico global de las condiciones del entorno, pero este mismo conocimiento es, por definición, limitado y falible.** El segundo corolario de Morin introduce la necesaria humildad en el conocimiento de las consecuencias e impactos a largo plazo de cualquier acción, por lo que la contradicción fundamental de la Ética de la Sostenibilidad reside en que nos es imprescindible el conocimiento total de los efectos colaterales de las acciones, para poder determinar si son “buenas” o no; pero este mismo conocimiento total nos es imposible (por la complejidad insuperable de las condiciones del entorno). Por lo tanto, **nunca podremos saber y decidir éticamente sin incertidumbre, apuesta y riesgo.** Aquí reside La gran responsabilidad global del género humano en la Tierra Patria de hoy.

ANTECEDENTES PRÁCTICOS DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL: EXPERIMENTO POLIMORFO Y FRONTERAS BORROSAS

Examinando ahora el desarrollo del movimiento de la “Responsabilidad Social” de las organizaciones, uno se da cuenta de que el “impresionismo teórico” se ilustra también en la práctica. La Responsabilidad Social, definitivamente, es un “experimento colectivo”⁶, que surgió como un movimiento polimorfo y plural, sin la presencia de un gran teórico orientador (la Responsabilidad Social no tiene ni Gurú, ni Biblia). No es un movimiento propiamente “empresarial” como parece, sino que sus actores vienen de muchos sectores sociales como ONG, Organismos internacionales, Empresas, Sindicatos, etc. No es un movimiento primordialmente ideológico sino resueltamente práctico y pragmático que quiere realizar iniciativas, lo que explica la pobreza conceptual y la pluralidad de enfoques. Es difícil de encon-

6 Minvielle, A. (2006): “Les parties prenantes : un objet frontière” in Bonnafous-Boucher, M. y Pesqueux, Y.: *Décider avec les parties prenantes. Approches d’une nouvelle théorie de la société civile*. Paris: La Découverte.

trarle una fecha de nacimiento⁷: actores venidos de la sociedad civil, el mundo empresarial, la academia y los organismos internacionales, han empezado a focalizar la atención sobre la necesidad de un manejo más racional de las organizaciones ligado a una ética de la sostenibilidad global y herramientas operativas de gestión. Cada quien llega a la Responsabilidad Social desde diversas corrientes y tiene intereses diferentes, desde la filantropía empresarial y la beneficencia social, hasta la gestión de la calidad, pasando por las reivindicaciones laborales, los derechos humanos, la ecología o el comercio justo.

Uno podría fácilmente desconfiar de tal mezcolanza, pero hay que resaltar al contrario que esta profusión polimorfa es un buen signo, porque indica que el movimiento global de la Responsabilidad Social es integrador de diversos intereses y se auto fiscaliza y critica permanentemente desde una dinámica dialógica. Y aunque nadie lo conduzca, esto no ha impedido que tenga una gran capacidad de autoorganización en las últimas décadas. En efecto, si la característica de la "Responsabilidad Social" es de ser una exploración entre muchos actores de diversos sectores sociales, la verdad es que han sabido encausar el movimiento hacia:

Temáticas comunes consensuadas que expresan, por ejemplo, los 10 principios del Pacto Global de la ONU (Derechos Humanos, Normas laborales, Respeto al medioambiente, Lucha contra la corrupción, etc.);

Herramientas de gestión de gran difusión como, por ejemplo, las memorias de sostenibilidad construidas con referencia al Global Reporting Initiative (GRI) que fija pautas para la rendición de cuentas de las organizaciones;

Problemáticas innovadoras que ramifican las iniciativas de Responsabilidad Social y juntan actores sociales muy diferentes en cuanto a su origen ideológico como son las "Inversiones Socialmente Responsables" (ISR) para los medios financieros, el "Consumo Socialmente Responsable" (CSR) para los consumidores, los Territorios Socialmente Responsables (TSR) para los gobiernos locales;

Institucionalización diversificada de la Responsabilización Social para Empresas: RSE, Universidades: RSU, Administracio-

7 La Enciclopedia Wikipedia es muy ilustrativa al respecto: "Algunos autores señalan el origen del movimiento por la RSC en la década de los treinta y otros en los setenta, pero lo cierto es que desde los años noventa este concepto ha ido cobrando fuerza y evolucionado constantemente, tras el advenimiento de la globalización, el aceleramiento de la actividad económica, la conciencia ecológica y el desarrollo de nuevas tecnologías" (citado en: http://es.wikipedia.org/wiki/Responsabilidad_social_corporativa#Historia).

nes públicas: RSA, dinámica que se encarna hoy en la vasta negociación mundial emprendida por la ISO para elaborar una norma de Responsabilidad Social aplicable a cualquier tipo de organizaciones: la ISO 26000, y que agrupa a todos los sectores sociales en la discusión.

Esta capacidad de organización y consenso se expresa también en **la alta capilaridad del movimiento de la Responsabilidad Social**, que logra transitar fronteras entre los sectores sociales gracias a principios éticos universales e intereses comunes, provocando inéditas asociaciones:

La empresa multinacional IKEA se asocia con WWF, UNICEF y Save The Children, para gerenciar su cadena de proveedores en tal forma que no tenga mano de obra infantil en los productos que vende, ni maderas provenientes de tala ilegal de bosques. Las Organizaciones Internacionales sin fines de lucro aprovechan ahí una eficaz fuente de financiación y persuasión para sus programas sociales y ambientales.

Al revés, la ONG SETEM compra 120 acciones para hacerse un hueco en la junta de accionistas de la empresa española del sector textil INDITEX. El objetivo era adquirir el derecho de exigir a la empresa información sobre las condiciones laborales de los trabajadores en los países en desarrollo que fabrican sus productos. La empresa contesta integrando las exigencias de la ONG en su quehacer empresarial, desarrolla una verdadera política de Responsabilidad Social, se vuelve socio fundador de la Mesa Cuadrada, etc.

La “Mesa Cuadrada” en España es un instrumento puesto al servicio de la Asociación Española del Pacto Mundial y de las entidades españolas adheridas, que tiene como objetivo el progreso en la implantación de los diez Principios del Pacto Global por medio de la vía del diálogo. Recibe ese nombre debido a los cuatro grandes grupos de interés que están representados en cada uno de los lados de la mesa: empresas, ONG, entidades educativas e instituciones públicas o sociales.

La Fundación Empresarios por la Educación (ExE) en Colombia ayuda al Ministerio de Educación de dicho país en la gestión de centros educativos públicos en muchas regiones, canalizando así fondos privados de más de cien empresas para fines públicos educativos (lo que es exactamente el contrario de la definición de “corrupción”: utilizar fondos públicos para fines privados).

Otros muchos ejemplos podrían demostrar cómo las fronteras entre sector lucrativo y sector no lucrativo, sector público y sector privado, sector nacional y sector internacional, se ven permanentemente transitadas en un sentido u otro por el movimiento de la Responsabilidad Social, articulando los diversos intereses particulares de los "sistemas de autoafirmación" que son las organizaciones, con intereses universales, y sobre todo promoviendo la visibilidad pública de las acciones privadas de las organizaciones, a través de la práctica de la "rendición transparente de cuentas" (en inglés: Accountability)⁸. Parece ser que, dos siglos después, se va realizando el principio de "publicidad" de Kant que, en su ensayo sobre la Paz Perpetua, señalaba que un propósito que necesita de publicidad para lograr su fin, tiene toda posibilidad de ser justo, mientras que un propósito que necesita del secreto para lograr su fin tiene mucha posibilidad de ser injusto.

Estas tendencias articuladoras entre sectores hasta ahora separados no deben de conducirnos a ningún entusiasmo ingenuo. La Responsabilidad Social no armoniza los intereses sociales en conflicto por acto de magia⁹, no reemplaza los necesarios sistemas de regulación jurídicos y políticos, sino que se conjuga con ellos. Pero, con todo, se expresa en este movimiento un esfuerzo de recomposición y articulación entre lo público y lo privado, entre lo particular y lo universal, a la hora en que las leyes del Estado nación pierden poco a poco su influencia y que los problemas globales se incrementan (tanto social como ambientalmente), exigiéndonos inventar nuevas fórmulas de auto y hetero-regulación tanto locales como globales. Las urgencias éticas globales actuales hacen caducar la oposición estricta entre intereses privados e interés general. Cada vez más el interés privado tiene interés en no privarse del interés general. O, dicho de otro modo, con un proverbio bantú:

"La fuerza del cocodrilo, es el agua"

SALIENDO DE LA NEBULOSA:

DEFINICIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

La dinámica polimorfa y multisectorial de la Responsabilidad Social ha sabido consolidarse en los últimos años alrededor de principios rectores, tanto temáticos como estratégicos, que permiten hoy por hoy

8 Dos de las más importantes organizaciones internacionales promotoras de la Responsabilidad Social llevan este concepto clave en su mismo nombre: Social Accountability Internacional (SAI) que maneja la Norma de derechos laborales SA 8000, y AccountAbility (AA) que promueve la norma AA 1000.

9 Y tampoco todas las iniciativas que se reivindican como "socialmente responsables" lo son, empezando por la tremenda confusión, típica en nuestra América latina, entre Responsabilidad Social y Acción social filantrópica, que conduce a alabar el asistencialismo, el paternalismo y las corazonadas de poco alcance. Por eso mismo necesitamos clarificar (pero sin encasillar), consensuar (pero sin dogmatizar), lo que es y no es la "Responsabilidad Social" de las organizaciones, y en particular de las Universidades.

distinguir entre las múltiples iniciativas hacia dónde se dirige el “experimento colectivo”, cuáles son los callejones sin salida, y por qué caminos se orientará en el futuro, a la luz de las mejores definiciones y herramientas de gestión socialmente responsables de las organizaciones.

Vamos a tratar de destacar ahora los principales conceptos de la “Responsabilidad Social”, que nos permitirán definir después las grandes orientaciones de la Responsabilidad Social Universitaria. La idea no es de encasillar la propuesta en una definición rígida y dogmática, sino de brindar un concepto comprensivo que evoque cómo podemos seguir después, de acorde con el dicho: “no hay nada más práctico que una buena teoría”.

¿QUÉ NO ES LA RESPONSABILIDAD SOCIAL?

Existen dos errores muy comunes en cuanto a la definición de la “Responsabilidad Social”:

El primer error consiste en confundirla con la “acción social solidaria”. Aunque mucha gente lo siga creyendo, **Responsabilidad Social no es sinónima de “ayuda social”**. En ningún caso una organización que practique la beneficencia social puede pretenderse por ese solo hecho “socialmente responsable”. Al operar esta confusión, la “Responsabilidad Social” termina en el mismo blablá de los valores y las buenas intenciones de siempre, pero puramente verbal. Confundir Responsabilidad Social y Acción social benéfica despierta las legítimas sospechas que siempre ha generado la “filantropía” puntual, acusada de ser más un paternalismo asistencialista que una verdadera promoción del cambio social, y en todo caso una máscara cosmética para darle buena conciencia a los directivos de las organizaciones gracias a algunos actos de ayuda a los necesitados¹⁰.

Este primer error es muy común. Podemos decir que ya forma parte de los hábitos lingüísticos de la gente. Y sin embargo, es preciso resistir a esta tendencia, porque si seguimos confundiendo la Responsabilidad Social con estos borrosos conceptos de “sensibilidad social”, “solidaridad social”, “compromiso social”, palabras fofas que pueden justificar cualquier tipo de conducta, desde las más apropiadas hasta las más paternalistas y demagógicas, nunca vamos a poder en el ámbito académico distinguir adecuadamente la RSU de la Extensión social, diseñar las innovaciones institucionales

10 En el mundo empresarial europeo, está cada vez más claro que la “Responsabilidad Social” (o Corporativa) no puede seguir siendo confundida con la ayuda social: El Editorial del Boletín español de Responsabilidad Social “RESPONSABLES.BIZ” del 19/02/2008 dice: “Hace algunos años, afirmar que la Responsabilidad Corporativa era la Acción Social de la compañía podría pasar inadvertido en medio del nebuloso debate que ha rodeado a la Responsabilidad Corporativa. Sin embargo, mantener hoy esta óptica, cuando hay un importante número de empresas españolas implicadas en el Pacto Mundial, incluidas en los índices de sostenibilidad, desarrollando Mecanismos de Desarrollo Limpio o sumándose a iniciativas internacionales en este ámbito, denota sin duda una notable ausencia de criterio. Así, una actividad oportuna, que podría tener un interesante rédito social y económico, se convierte en todo lo contrario: un coste de oportunidad y una iniciativa de comunicación que, en el mejor de los casos, confunde y, en el peor, transmite desconocimiento. Mejor abstenerse.” (<http://www.responsables.biz/editoriales/Accion-Social-la-parte-por-el-todo>)

que necesitamos, emprender las reformas universitarias que debemos en vista a los problemas sociales que tenemos.

El segundo error acerca de la Responsabilidad Social es de tomarla en forma ideológica según la oposición Derecha-Izquierda. Aquí, según el color político del locutor, a la Responsabilidad Social se le acusará de ser la astucia del Gran Capital para hacerse pasar por buena gente e impedir que se impongan controles sociales universales a su hegemonía. O bien se la denunciará como la astucia de los Sindicatos, ONGs y movimientos izquierdistas para derrocar a la sociedad capitalista e instituir el Socialismo mundial¹¹. En ambos casos, una visión ideológica dicotómica de la Responsabilidad Social negará su aspecto más valioso: aquel de ser un intento de promoción del diálogo y consenso entre todas las partes interesadas en el campo social.

Este segundo error, en el ámbito académico tradicionalmente inclinado hacia la izquierda, provoca el rechazo a priori de la RSU, tildada de ser un discurso "empresarial", en el mal sentido de la palabra por supuesto. Esto se pudo notar en recientes eventos universitarios internacionales como en el Congreso Internacional de rectores de Belo Horizonte (Septiembre del 2007) o en el IX Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria en Bogotá (Noviembre del 2007). Al abordar la Responsabilidad Social con tales prejuicios, los académicos se condenarían sin embargo a dejar el "compromiso social" sin fuerza de gestión institucional, limitándolo muchas veces a la mera Extensión universitaria sin impacto hacia dentro, y a repetir así los problemas de disgregación de siempre entre la proyección social solidaria por un lado, y la docencia e investigación por el otro lado. Renunciar a la Responsabilidad Social Universitaria sería también renunciar a instituir los estándares internacionales de buenas prácticas laborales y ambientales en la Universidad. Este problema por lo general lo han visto muy bien los estudiantes y personal administrativo de las Universidades que hemos podido estudiar, quienes resaltan con mucha razón las incongruencias de la institución que habla de ciudadanía, democracia y medioambiente, pero no sabe muchas veces practicar lo que profesa. En las entrevistas, lo que más señalan los grupos de interés internos a la Universidad es que **la Responsabilidad Social Universitaria empieza por casa, o no sirve para nada.**

¿QUÉ ES LA RESPONSABILIDAD SOCIAL?

La Responsabilidad Social se define en relación a tres puntos esenciales, que no nos encasillan en temas específicos, sino que dibujan estrategias y protocolos para la responsabilización social continua de la organización:

11 Las esferas ultra liberales tienen tanta resistencia en contra de la Responsabilidad Social como ciertas corrientes de izquierda.

*A. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL ES ACATAMIENTO DE
NORMAS ÉTICAS UNIVERSALES DE GESTIÓN PARA EL
DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE (BUENAS PRÁCTICAS
ORGANIZACIONALES RECONOCIDAS
INTERNACIONALMENTE):*

La Responsabilidad Social es un nuevo modo de gestión de las organizaciones que se basa en estándares éticos internacionalmente reconocidos para la promoción de “buenas prácticas”, tanto en la administración interna de la organización (gestión laboral y medioambiental) como en su vínculo con la sociedad (gestión de la relación social). La “bondad” de estas prácticas organizacionales se relaciona con la búsqueda de un Desarrollo más humano y sostenible, tal como las Naciones Unidas lo definen. Las mejores herramientas y normas de Responsabilidad Social ilustran perfectamente esta afirmación. Por ejemplo, la Norma SA 8000 sobre buenas prácticas laborales exige, por parte de la organización que decide certificarse con ella, el cumplimiento del marco normativo internacional siguiente¹²:

Declaración Universal de los Derechos Humanos

Convención de las Naciones Unidas
sobre los Derechos del Niño

La Convención de las Naciones Unidas sobre la Eliminación
de toda forma de Discriminación contra la Mujer

Las siguientes Convenciones y Recomendaciones de la
Organización Internacional del Trabajo (OIT):
Convenciones 29 y 105 (Trabajos forzados y esclavitud)
Convención 87 (Libertad de asociación)
Convención 98 (Derecho de negociación colectiva)
Convenciones 100 y 111 (Igual remuneración para trabajado-
res y trabajadoras, por trabajo de igual valor; Discriminación)
Convención 135 (Convención sobre los representantes
de los trabajadores)
Convención 138 y Recomendación 146 (Edad mínima)
Convención 155 y Recomendación 164 (Salud y seguridad en
el trabajo)
Convención 159 (Rehabilitación vocacional y empleo de
personas discapacitadas)
Convención 177 (Trabajo en el hogar)
Convención 182 (Peores Formas de Trabajo Infantil)

12 SAI: Responsabilidad Social 8000: Norma SA 8000, N.Y., 2001.

*B. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL ES GESTIÓN DE LOS
IMPACTOS Y EFECTOS COLATERALES QUE GENERA LA
ORGANIZACIÓN:*

La Responsabilidad Social focaliza la atención de los directivos y miembros de una organización hacia los impactos (o efectos directos y colaterales) que sus decisiones y actividades generan hacia dentro y fuera de la organización. Se trata de diagnosticar, cuidar y prevenir los impactos negativos posibles, y de maximizar los positivos, para que la organización pueda ser considerada como socialmente pertinente (útil y beneficiosa para la sociedad en todas sus operaciones).

Esta noción fundamental de gestión de impactos es lo que permite pasar de una ética personal limitada a las buenas intenciones a una ética sistémica que tome en cuenta el Principio de la ecología de la acción de E. Morin. Al estudiar y cuidar sus efectos colaterales en el entorno, una organización evita el "autismo social", internaliza sus "externalidades", empieza a entender cómo ella es parte del problema que denuncia y también como puede ser parte de la solución. Esta visión sistémica de los problemas por resolver explica por qué razón ciertas normas de Responsabilidad Social como la SA 8000 exigen no sólo que la organización certificada cumpla con buenas prácticas laborales, sino también toda su cadena de proveedores: porque si mi organización "laboralmente responsable" hace vivir otras empresas "laboralmente irresponsables", pues se vuelve ella también irresponsable.

Gerenciar bien el campo total de las relaciones sociales que la organización abarca, en la medida de lo posible, conduce las organizaciones a buscar nuevas herramientas de gestión e indicadores de medición. Es ilustrativo al respecto el caso de la empresa Patagonia, que estudia la huella ecológica de sus productos y hace su crónica, resaltando tanto los puntos positivos como negativos de sus efectos colaterales¹³. La "huella ecológica" se perfila como una herramienta de medición para la gestión y toma de decisión medioambiental de suma importancia en el siglo XXI.

*C. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL ES PARTICIPACIÓN DE LAS
PARTES INTERESADAS (LOS STAKEHOLDERS) EN EL QUEHACER
DE LA ORGANIZACIÓN:*

13 Esta empresa expresa su comprensión del Principio de la Ecología de la acción de Morin en términos claros: "Cada uno de nosotros comete cada día actos que dañan la buena salud de nuestro planeta. No se trata de actos deliberados, sino sólo del hecho de que no le prestamos atención". El impacto de estas actitudes irreflexivas es mucho más importante hoy que antes y, desgraciadamente, si no actuamos, esto arriesga sernos fatal. (...) Vamos a analizar en nuestro sitio Internet las prácticas y hábitos de Patagonia como empresa. La idea es de prestar atención y reflexionar a la manera en que podemos transformar nuestros procesos industriales y sus efectos concomitantes para tener un menor impacto. Estamos comprometidos desde suficiente tiempo con el medioambiente como para saber que cuando reducimos o eliminamos un impacto ambiental, logramos atraer a otras empresas tras de nosotros, demultiplicando así el efecto positivo de nuestra acción a una mayor escala." (Traducción del autor) <http://www.patagonia.com/web/eu/contribution/patagonia.go?assetid=23437>

Asimismo, la Responsabilidad Social invita a integrar dentro de la política de gestión de la organización el punto de vista de todos los grupos de interés (en inglés “stakeholders”) que pueden, en forma directa o indirecta, estar afectados por la organización y/o afectarla. Desde luego es una filosofía de gestión profundamente orientada hacia la **democratización de los procesos de toma de decisión** y la lucha contra el “egocentrismo organizacional”.

Otra vez, aparece aquí la radical incertidumbre ligada a la ética de la Responsabilidad Social: no es siempre fácil de designar cuáles son las “partes afectadas e interesadas” de la organización, tampoco de escuchar su voz y hacerles partícipes de las grandes decisiones que las afectan. Por ejemplo, un grupo de interés afectado por todas nuestras organizaciones pero con muy poca capacidad de hacerse escuchar, es nada menos que “las generaciones futuras”.

La teoría de las partes interesadas conduce a muy interesantes herramientas de gestión socialmente responsables como, por ejemplo, la “Licencia Social para Operar” que la Agencia Business for Social Responsibility (BSR) definió para el sector minero¹⁴. BSR construyó una serie de requisitos para obtener esta “licencia social” que demuestran que la empresa ha logrado el respaldo de las partes interesadas comunitarias para la ejecución del proyecto, además de cumplir con los requisitos legales para su explotación. Los principales requisitos para obtener esta licencia implican que:

- La empresa informe completamente sus operaciones a la comunidad
- La empresa comunique la información necesaria según las necesidades de la comunidad local
- La comunidad tenga la oportunidad de participar en las decisiones que la afectan
- El proyecto se lleve a cabo teniendo en cuenta un desarrollo sostenible

PROCESO DE RESPONSABILIZACIÓN SOCIAL DE LAS ORGANIZACIONES



14 Ver: <http://www.bsr.org/>

Normas de conducta internacionales, Gestión de impactos y Participación de los grupos de interés son, pues, los tres pilares de la responsabilidad social que permiten una definición procedimental (no doctrinaria sino orientadora de los procesos aplicativos). El siguiente esquema presenta la lógica de conjunto de este concepto complejo:

Hablamos de "**Responsabilización**" social, porque es obvio que nunca una organización termina de gerenciar perfectamente todos sus impactos ni puede agotar el diálogo participativo con todas sus partes interesadas. Luego, **debemos entender la Responsabilidad Social en términos de mejora continua** de la organización, y no como un estatus o un calificativo que uno podría adquirir para siempre.

Los tres puntos que estamos mencionando no son frutos de nuestra imaginación o de una definición idiosincrásica de la Responsabilidad Social, sino que corresponden al consenso mundial que **todos** los sectores sociales (públicos o privados, con o sin fines de lucro, incluyendo ONG y Sindicatos) están alcanzando actualmente dentro de la dinámica de negociación de la futura norma ISO 26000. En efecto, el último borrador de la ISO 26000 (27/10/2007) define a la Responsabilidad Social como la:

Responsabilidad de una organización por los impactos de sus decisiones y actividades¹⁵ en la sociedad y el medio ambiente, a través de una conducta ética y transparente que:

- sea consistente con el desarrollo sostenible y el bienestar de la sociedad;
- tome en cuenta las expectativas de las partes interesadas (stakeholders);
- cumpla con la legislación vigente y sea compatible con las normas de conducta internacionales; y
- sea integrada en toda la organización y practicada en todas sus relaciones.¹⁶

En esta definición, se resalta nítidamente la gestión de impactos como **dimensión básica** de la Responsabilidad Social, la participación de los stakeholders como **medio**, y el Desarrollo sostenible y el Bienestar social como fin. Asimismo, se subraya la importancia de que cada organización cumpla con normativas internacionalmente reconocidas en **todas** sus acti-

15 Incluyendo productos y servicios, esfera de influencia y responsabilidad en la cadena de producción.

16 ISO 26000, Working Draft 3 Rev: "Guidance on Social Responsibility", 27-10-2007 (Traducción del autor).

vidades, incluyendo la zona de influencia indirecta de la organización, como puede ser la cadena de sus proveedores, por ejemplo. Esto último es un aspecto importantísimo de la Responsabilidad Social: debe de **abarc**ar toda la **organización**. Sería bueno que las Universidades que quieran practicar la RSU no olviden esto antes de reservarla a la Dirección de Extensión.

Como tal, la Responsabilidad Social es aplicable a cualquier tipo de organizaciones, públicas o privadas, con o sin fines de lucro. Conciérne a todos en todo el mundo, porque promueve una gestión justa y sostenible de nuestra vida en el planeta. El hecho de que haya nacido primero para el medio empresarial no la reserva exclusivamente a las empresas. Nuestras administraciones públicas, nuestras casas de estudios, nuestras asociaciones del tercer sector, ellas también deben de ser socialmente responsables en cuanto organizaciones. Es como la Democracia: nació en Grecia, pero no está hecha solamente para los griegos.

Tengamos aquí mucho cuidado en no caer en la trampa de decir: "Nosotros somos por definición desde siempre socialmente responsables porque el fin esencial de la Universidad es su misión social de atender a los problemas sociales con sus funciones de docencia, investigación y extensión". ¡Pues no! Ninguna institución está a priori inmunizada contra la "irresponsabilidad social", puesto que, sin querer, puede generar impactos sociales negativos, aunque sus fines sociales sean positivos. La Universidad, al igual que las ONGs o la Iglesia, no tiene ninguna situación privilegiada a priori en cuanto a su "Responsabilidad Social". Dependerá de su capacidad de diagnosticar sus impactos, dialogar con sus partes interesadas (con transparencia y accountability), y cumplir con estándares internacionales, cosas que por lo pronto no constituyen un hábito institucional tan difundido en nuestro medio.

¿QUÉ ES LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA?

Aplicada a la Universidad, la Responsabilidad Social permite reformular el compromiso social universitario hacia una mayor pertinencia e integración de sus distintas funciones, tradicionalmente fragmentadas entre sí. Así, la Responsabilidad Social Universitaria procura alinear los cuatro procesos universitarios básicos de Gestión, Formación, Investigación y Extensión con las demandas científicas, profesionales y educativas que buscan un desarrollo local y global más justo y sostenible.

Si quisiéramos definir la Responsabilidad Social Universitaria en pocas palabras, podríamos hacerlo de este modo¹⁷:

17 Y aquí sí asumimos la responsabilidad personal de esta definición. Existe hoy un consenso internacional acerca de las dimensiones básicas de la Responsabilidad Social. No existe ningún consenso generalizado todavía en cuanto a la Responsabilidad Social Universitaria. Abogamos por una definición que permita evitar tanto el dogmatismo y la rigidez, como el relativismo y la dejadez, y logre indicar cómo debemos seguir después (por eso incluimos a las principales estrategias dentro de la definición).

La Responsabilidad Social Universitaria es una política de mejora continua de la Universidad hacia el cumplimiento efectivo de su misión social mediante 4 procesos: Gestión ética y ambiental de la institución; Formación de ciudadanos responsables y solidarios; Producción y Difusión de conocimientos socialmente pertinentes; Participación social en promoción de un Desarrollo más humano y sostenible.

Las estrategias específicas socialmente responsables para lograr esta mejora son:

- 1) la participación integrada de los grupos de interés internos y externos en el quehacer de la Universidad;
- 2) la articulación de los planes de estudios, la investigación, la extensión y los métodos de enseñanza con la solución de los problemas de la sociedad;
- 3) el autodiagnóstico regular de la institución con herramientas apropiadas de medición para la rendición de cuentas hacia los grupos de interés.

Ahora bien, tenemos que justificar el por qué de esta definición, centrada en el enfoque de la gestión de impactos. Lo primero que tenemos que hacer cuando queremos comprender de qué trata la RSU es de contestar a la pregunta: ¿Cuáles son los impactos universitarios? Puesto que son éstos los que debemos administrar en forma ética y transparente.

Nos parece que podemos agruparlos en 4 grandes rubros:

1. **Impactos organizacionales:** aspectos laborales, ambientales, de hábitos de vida cotidiana en el campus, que derivan en valores vividos y promovidos intencionalmente o no, que afectan a las personas y sus familias (¿Cuáles son los valores que vivimos a diario? ¿Cómo debemos vivir en nuestra universidad en forma ciudadana y responsable, en atención a la naturaleza, a la dignidad y bienestar de los miembros de la comunidad universitaria?).

2. **Impactos educativos:** todo lo relacionado con los procesos de enseñanza-aprendizaje y la construcción curricular que derivan en el perfil del egresado que se está formando (¿Qué tipo de profesionales y personas vamos formando? ¿Cómo debemos estructurar nuestra formación para formar ciudadanos responsables del desarrollo humano sostenible en el país?).

3. **Impactos cognitivos:** todo lo relacionado con las orientaciones epistemológicas y deontológicas, los enfoques teóricos y las líneas de investigación, los procesos de producción y difusión del saber, que derivan en el modo de gestión del conocimiento. (¿Qué tipo de conocimientos producimos, para qué y para quiénes? ¿Qué conocimientos debemos producir y cómo debemos difundirlos para atender las carencias cognitivas que perjudican el desarrollo social en el país?)

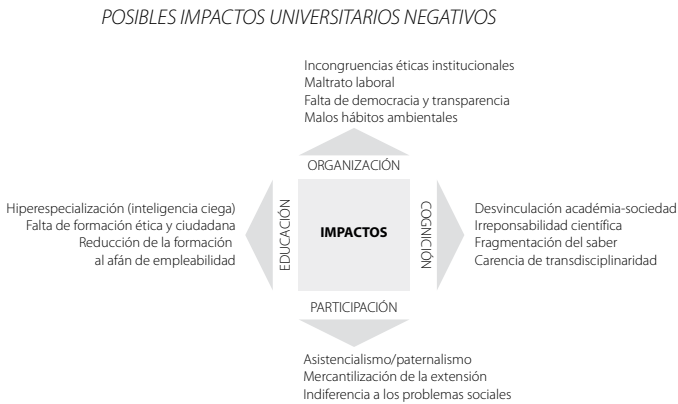
4. **Impactos sociales:** todo lo relacionado con los vínculos de la Universidad con actores externos, su participación en el desarrollo de su comunidad y de su Capital Social, que derivan en el papel social que la Universidad está jugando como promotora de desarrollo humano sostenible. (¿Qué papel asumimos en el desarrollo de la sociedad, con quiénes y para qué? ¿Cómo la Universidad puede ser, desde su función y pericia específica, un actor partícipe del progreso social a través del fomento de Capital Social?)⁶.

TIPOS DE IMPACTOS UNIVERSITARIOS



Es importante subrayar que, en este esquema, el eje vertical de los impactos organizacionales y sociales es común a todo tipo de organizaciones (las administraciones públicas, las empresas, las asociaciones sin fines de lucro, etc.) puesto que todas emplean personas, tienen una huella ecológica y se relacionan con un entorno social. Mientras que el eje horizontal es, en buena medida, específicamente universitario, puesto que las Universidades son las principales organizaciones encargadas de la formación profesional de la nueva generación y de la definición y evolución de la ciencia. En todo caso, el falso debate sobre si la Responsabilidad Social Universitaria se confunde o no con la Responsabilidad Social Empresarial encuentra aquí su final: cada tipo de organización debe preocuparse principalmente por sus propios impactos. La diferenciación de los impactos hace la diferencia en los procesos de responsabilización social. Practicar la RSU no significa entonces nunca confundir la Universidad con una empresa, significa asumir sus responsabilidades sociales como universitarios.

Si analizamos los **posibles riesgos de impactos universitarios negativos**, quizás aparecerán los siguientes puntos (sin pretensión de exhaustividad):



Al contrario, una gestión responsable de la Universidad se vería reflejada en la promoción de estos posibles impactos positivos (otra vez sin pretensión a la exhaustividad):



En todo caso, si dicho análisis de los impactos universitarios es válido, podríamos diseñar 4 políticas articuladas para la promoción de la RSU, que cada Universidad formularía después en programas específicos, en vista a sus propias características y visión institucional:

1. una **Calidad de vida institucional ejemplar** (laboral y medioambiental), al promover comportamientos éticos, democráticos y medioambientalmente adecuados para tener un "Campus Responsable" y congruente con los valores declarados de la Universidad.

2. una **Formación académica integral de ciudadanos responsables** y capaces de participar del desarrollo humano sostenible de su sociedad (mediante la enseñanza de los conocimientos esenciales a la vida ciudadana responsable en el siglo XXI, uso de métodos de aprendizaje relacionados con la solución de problemas sociales, Aprendizaje-Servicio, etc.).
3. una **Gestión social del conocimiento** capaz de superar la inaccesibilidad social del conocimiento, y la irresponsabilidad social de la ciencia, en un mundo en el cual la calidad de vida depende cada vez más del acceso al conocimiento pertinente (selección y producción de conocimientos socialmente útiles y difundidos adecuadamente hacia la comunidad, con métodos de investigación participativos y democráticamente elaborados).
4. una **Participación social solidaria y eficiente** (creación de conocimientos y procesos participativos con comunidades para la solución de problemas urgentes de la agenda social del Desarrollo, proyectos sociales y medioambientales, Comunidades de Aprendizaje mutuo para el Desarrollo, creación de nuevas redes de Capital Social para la toma de decisión ilustrada a favor del Desarrollo Humano Sostenible, etc.).

En cuanto a la problemática de las “partes interesadas” de la Universidad (sus “stakeholders”), la verdad es que es mucho más difícil designarlas a priori para el ámbito universitario que para otros tipos de organizaciones, puesto que el carácter “universal” de la Universidad hace que casi todos los grupos de interés tengan algo que ver con ella, directa o indirectamente, y puedan sentirse “afectados” e “interesados” en ella, incluso las generaciones futuras, puesto que son ellas que van a sufrir o beneficiarse con la formación que los líderes del mundo habrán recibido en su respectiva casa de estudios.

Obviamente, se puede mencionar a priori a las partes interesadas internas a la Universidad, como son los estudiantes, docentes, personal administrativo y obrero, autoridades. Pero más que de nombrar grupos de interés, nos parece útil situar zonas de influencia y niveles de Responsabilidad Social Universitaria:

Así, por ejemplo, una línea de investigación dedicada al tema del Desarrollo sostenible (nivel externo 2) puede luego dar lugar a la formalización de un convenio de la Universidad con una red de municipalidades (nivel externo 1) para que estudiantes y docentes hagan estudios de impacto ambiental desde su carrera (nivel interno).

Es obvio que la inclusión de los grupos de interés internos (estudiantes, docentes, administrativos) en la gestión de la Universidad es

NIVELES DE RESPONSABILIDAD SOCIAL Y GRUPOS DE INTERÉS DE LA UNIVERSIDAD

UNIVERSIDAD

RSU INTERNA
DOCENTES, ESTUDIANTES,
ADMINISTRADORES, AUTORIDADES

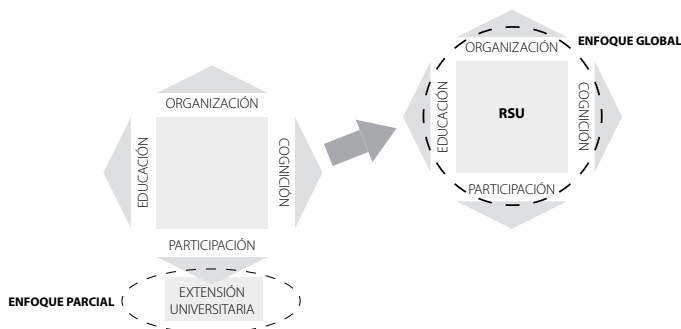
RSU EXTERNA 1
EMPLEADORES, EGRESADOS,
PROVEEDORES, SOCIOS ESTRATÉGICOS
DIRECTOS (POR CONVENIOS O CONTRATOS)

RSU EXTERNA 2
ESTADO, SOCIEDAD, DESARROLLO,
MEDIO AMBIENTE

muestra de coherencia institucional con el afán de formación ciudadana democrática. Pero también lo es la inclusión de los egresados, empleadores, comunidades locales, en el diseño de los planes de estudios y las líneas de investigación de una Universidad que quiere estar al servicio de la sociedad. La decisión de incorporar tal o cual grupo de interés en el quehacer universitario será fundamental a la hora de definir el estilo y el espíritu de RSU de cada institución.

¿QUÉ APORTA DE NUEVO LA RSU FRENTE AL “COMPROMISO SOCIAL” TRADICIONAL DE LA UNIVERSIDAD Y LA EXTENSIÓN? DE LA TRILOGÍA AL CUARTETO

Después de este rápido panorama teórico, esperamos que quede claro que la RSU supera de mucho el mero enfoque de la Extensión universitaria, y que, como política institucional global, debe de abarcar todos los procesos académicos y administrativos de la Universidad. Lo que no hace de la RSU una “enemiga” de la Extensión, sino al contrario el motor de una política universitaria que pueda legitimarla, consolidarla y alinear los demás procesos académicos con ella. Al final, la reintroducción de la problemática de la Gestión universitaria (siempre olvidada en el discurso clásico de los “3 pilares de la Universidad”) permite integrar hacia una misma misión los otros 3 procesos que son la Docencia, la Investigación y la Extensión.



También debe quedar claro que la RSU introduce nuevos temas en la agenda universitaria como son por ejemplo la huella ecológica universitaria, los Comités de ética y transparencia institucional¹⁸ y la problemática del Campus como fuente importante de formación ciudadana y ética de la comunidad universitaria. Hacer del Campus un lugar responsable y sostenible es una prioridad ética y educativa de la RSU.

Si la RSU puede aportar un nuevo campo de estudio y de práctica, es porque promueve estrategias de autodiagnóstico y participación de los grupos de interés en la vida de la Universidad, estrategias que plantean retos de congruencia (acordar las acciones con el discurso), transparencia (diagnosticar qué está pasando en la institución), y rendición de cuentas (comunicar los resultados institucionales a las partes interesadas y promover la vigilancia ciudadana dentro de la Universidad).

Frente al discurso tradicional del “compromiso social” de la Universidad, lo que aporta el enfoque de la Responsabilidad Social es el reconocimiento de que la Universidad forma parte del problema tanto como de la solución a las situaciones de injusticia, inequidad e insostenibilidad sociales. La Universidad, siendo una organización social al lado de otras, no puede artificialmente alejarse de la estructura social y echarle la culpa a otros actores de la sociedad, eximiéndose de todo reproche en cuanto a su participación en la producción y reproducción de los problemas sociales, para aparecer solamente del lado de los “buenos” que quieren ayudar, mientras los “malos” serían siempre los otros.

En realidad, frente al mal desarrollo que caracteriza nuestras sociedades, los impactos educativos, cognitivos y sociales de la actividad universitaria son también poderosos factores que retroalimentan a los problemas sociales, puesto que los líderes sociales (gobernantes, empresarios, directivos) salen casi todos hoy en día de las Universidades, y “piensan” como se les ha enseñado a pensar en ellas, con los prejuicios y presupuestos cognitivos adquiridos en ellas, con los hábitos deontológicos afianzados desde su formación profesional universitaria.

Antes que de precipitarse para ayudar en la solución de los problemas sociales, las Universidades no pueden dejar de reflexionar sobre sí mismas, y reconocer sus responsabilidades en cuanto a la existencia de estos problemas: **Para poder ayudar a transformar las sociedades injustas, la Universidad debe primero transformarse a sí misma, en sus propias in-**

18 El mismo ex director del IESALC, Claudio Rama, subraya los problemas éticos que la Universidad actual (pública y privada) ha dejado generar en su seno. Ver su artículo: Ética y Educación superior en el contexto de la mercantilización, disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/documentos%20pdf/articulos%20rama%20para%20el%20observatorio%20y%20web/Art%EDculo%20-%20Etica%20y%20educaci%F3n%20superior.pdf> Claudio Rama resalta en dicho artículo que si la educación superior fue durante mucho tiempo libre de cualquier sospecha ética, puesto que se asociaba naturalmente el ejercicio académico con el humanismo ilustrado y la pureza moral, hoy en día, ya no podemos dejar de ver que el ámbito universitario está también contaminado por la corrupción y toda una serie de prácticas que necesitamos vigilar y mejorar.

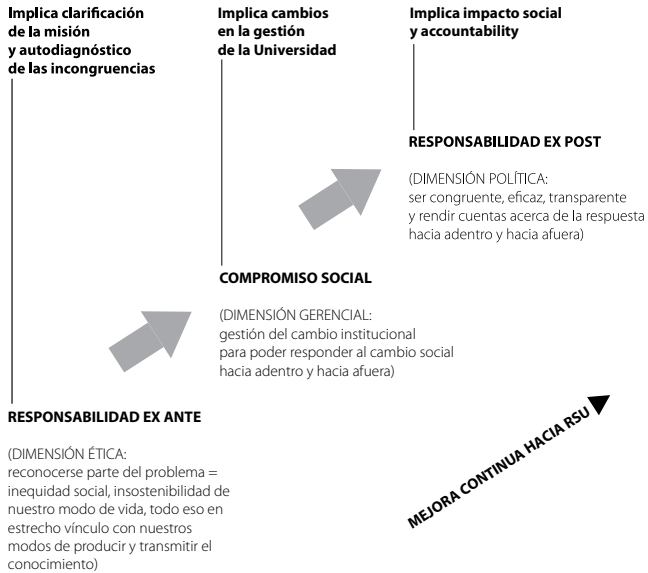
congruencias solapadas que reproducen silenciosamente las injusticias sociales. Se trata de una tarea política de largo alcance, que pide mucha autorreflexión institucional.

La Responsabilidad Social Universitaria facilitará tal autorreflexión institucional a través de las herramientas de autodiagnóstico participativo que se logrará elaborar poco a poco. Desde luego, la "RSU" no se presenta en sí misma un cuerpo doctrinario que se impone a las Universidades. Cada Universidad sigue siendo autónoma en la definición de su responsabilidad y misión dentro de la sociedad. Pero la RSU ayuda a encauzar los procesos de mejora continua hacia el cumplimiento efectivo de la misión institucional, y la firma del nuevo contrato social universitario, facilitando no sólo la apertura hacia la sociedad, sino la congruencia en el cumplimiento de los deberes para con la sociedad, tanto a nivel académico como administrativo.

Después de aclarar la responsabilidad social ex ante de la Universidad (su "culpabilidad compartida" en cuanto a los problemas sociales existentes), otra novedad de la RSU frente al discurso del "compromiso social" universitario concierne la responsabilidad ex post por la efectividad de la respuesta institucional congruente frente a la promesa dada: **salir de las meras declaraciones de buenas intenciones, o las acciones aisladas sin efecto institucional de conjunto y empezar un verdadero camino sin retorno que garantice cada día más la responsabilización social de la Universidad.**

Si algo caracteriza a la filosofía de la Responsabilidad Social, es su insistencia en ser un enfoque de gestión que "aterriza" al discurso ético en soluciones concretas dentro de la organización, con capacidad de medir los avances, diagnosticar las resistencias, y garantizar con instrumentos pertinentes la mejora continua de la calidad del desempeño de la institución. El acento, pues, está puesto en la **gerencia efectiva del compromiso social.**

Siempre existe el riesgo de que el "compromiso social de la Universidad" sea sólo unilateral. El hecho de comprometerse no necesariamente implica el diálogo con el otro, sino sólo la expresión hacia el otro de una promesa nuestra. Luego, el compromiso social no es inmune al riesgo de paternalismo, asistencialismo, y no necesariamente rinde cuentas acerca del cumplimiento de su promesa (riesgo de lirismo o retórica del discurso ético). En cambio, en la responsabilidad social está implicado necesariamente el diálogo con el interlocutor, con escucha previa de lo que él nos dice, y afirmación posterior de lo que nosotros le contestamos, puesto que se trata de una "respuesta". Luego, no podríamos decidir unilateralmente qué vamos a hacer por el otro y declarar que esto constituye nuestra "Responsabilidad Social". La Responsabilidad Social rehúsa por definición al asistencialismo unilateral y condescendiente. Y obliga a la rendición de cuentas en forma transparente, como garantía de confianza para seguir el diálogo social. Esto implica que la Responsabilidad Social no puede ser sólo un discurso.



También es preciso confesar que quienes se están comprometiendo cada día más con el enfoque de Responsabilidad Social Universitaria no dejan de tener ciertos reparos frente a la “Extensión universitaria” tal como se suele practicar habitualmente.

Tradicionalmente, se habla de las 3 funciones substantivas de la Universidad latinoamericana en términos de “Docencia, Investigación y Extensión”, y se le encarga prioritariamente a la Extensión la tarea de expresar la “función social” de la Universidad. Claro está que los actores universitarios encargados de la Extensión han criticado desde hace buen tiempo las limitaciones de un enfoque que compartimentalice las 3 funciones en forma estanca, dificultando la articulación entre la enseñanza, la producción de conocimientos y la participación social. Se dice que el compromiso social de la Universidad abarca a todas sus funciones, se lamenta la falta de recursos y/o de reconocimiento para la Extensión, se añora más sinergia entre los 3 pilares universitarios, etc. Pero los problemas institucionales y la compartimentalización perduran, a tal punto que uno se puede preguntar si sirve todavía pedir más de lo mismo en los mismos términos (más Extensión, más recursos, más compromiso social, etc.). No es que la RSU se oponga a la Extensión universitaria, al contrario, sino que duda de que pueda “extenderse” bien hacia fuera si ni siquiera logra “extenderse” bien hacia dentro de la Universidad.

¿Qué esfuerzos reales hace la Universidad para vincular sus 3 funciones? ¿Qué nivel de inteligencia organizacional logra para cumplir con su Responsabilidad Social en forma efectiva? ¿Qué procesos exitosos emplea

la Universidad para flexibilizar sus estructuras rígidas y permitir la "capilaridad" de la Responsabilidad Social en su seno? ¿La trilogía "Docencia, Investigación, Extensión" es adecuada para definir la Universidad que queremos, con el nivel de responsabilización social que queremos?

En realidad, no nos parece casual si, desde un inicio, los primeros en hablar explícitamente de RSU en América Latina, la Red chilena "Universidad Construye País"¹⁹, definieron su enfoque en relación no con las 3 funciones sustantivas de la Universidad, sino con los 4 procesos: Gestión, Docencia, Investigación, Extensión, reintroduciendo así al cuarto pie que le faltaba a la mesa, para poder entender la problemática de la función social universitaria desde dentro como desde fuera de la Universidad.

Es que la "gestión" universitaria no es un mero problema técnico de apoyo y sustento a las funciones académicas. La gestión cotidiana del campus representa al contrario una muy importante fuente de formación ética de la comunidad universitaria, mediante la implementación de hábitos rutinarios de convivencia. Desde luego, la Gestión forma parte de la función académica de la Universidad. También tiene muchos impactos sociales directos e indirectos, a través de su modo de considerar la convivencia entre las personas (estructuras y procedimientos políticos de toma de decisiones y solución de conflictos), su modo de tratar al personal contratado, seleccionar a los proveedores, decidir del diseño del campus (arquitectura, materiales empleados, acondicionamiento del espacio universitario, etc.), ni qué decir de su impacto ambiental. Desde luego, la Gestión forma parte de la función social de la Universidad.

Este desplazamiento que opera la RSU, desde las 3 funciones sustantivas hacia los 4 procesos, permite redefinir la problemática de la función social y académica de la Universidad en forma nueva, reintegrando la Universidad consigo misma en todos sus procesos, en forma compleja, holística y hologramática (no sólo la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte). Como tal, la Responsabilidad Social quiere "colorear" la totalidad de la Universidad, y rehúsa ser un mero "órgano" institucional encargado de ciertas metas parciales y separadas. En todo caso, si la función de Responsabilización social de la Universidad tuviera que ser definida en términos de órgano, tendría que ser un "sistema inmunológico".

7. ¿QUÉ ITINERARIO SEGUIR PARA EL CAMBIO INSTITUCIONAL HACIA LA RSU?

Lo primordial es comunicar de la manera más amplia a la comunidad universitaria el enfoque de RSU para que las personas puedan entenderlo, quererlo, discutirlo y automotivarse para emprender iniciativas RSU. El tránsito del paradigma de la extensión universitaria hacia la responsabilización social universitaria debe ser claramente explicado a los diversos actores, autoridades, docentes, administrativos, estudiantes, socios externos...

¹⁹ Ver su página institucional en: <http://www.construyepais.cl/home.php>

Después, el camino a seguir se basa en la práctica permanente de 3 habilidades por parte de los actores universitarios:

- 1. Preguntarse siempre: “Al hacer lo que estamos haciendo ¿qué estamos realmente haciendo?”, que desarrolla nuestra habilidad para investigar y diagnosticar los efectos colaterales de nuestras rutinas institucionales.
- 2. Decir lo que se hace: practicar la transparencia institucional y la rendición pública de cuentas (accountability)
- 3. Hacer lo que se dice: ser congruentes con nuestras declaraciones de principios, la Misión y Visión universitaria.

El siguiente itinerario²⁰ en 4 pasos puede ser útil para visualizar el camino de mejora continua hacia la responsabilización social de la Universidad, sabiendo que el mismo esfuerzo de autodiagnóstico dará lugar a interesantes proyectos de investigación-acción en el mismo campus, proyectos en los cuales los estudiantes pueden participar desde sus mismos cursos de carrera.



A partir del contraste entre lo que diagnosticamos y lo que declaramos (el discurso misional), podemos planificar las áreas de mejora, siempre con participación de las partes interesadas, en prioridad los estudiantes, docentes y administrativos, y siempre con espíritu de mejora continua, poco a poco, porque ninguna organización puede volverse “socialmente

20 Concebimos este itinerario en base a la propuesta original de Cristina de la Cruz y Pedro Sasía, investigadores en la Universidad de DEUSTO (Bilbao) con quienes hemos elaborado recientemente un “Manual de Primeros Pasos para la Responsabilización Social Universitaria” para la “Iniciativa Interamericana de Ética, Capital Social y Desarrollo” del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

responsable" de un día para otro, ni afirmar que tiene controlados todos sus impactos negativos posibles. Pero toda organización puede mejorar constantemente, responsabilizándose y respondiendo cada día mejor a sus diversos grupos de interés y a los llamados de su sociedad.

Finalmente, también debe quedar claro que la Responsabilidad Social, siendo un compromiso institucional con deberes éticos, no es algo necesariamente cómodo que conforta nuestros hábitos organizacionales cotidianos, sino todo lo contrario. La filantropía empresarial es siempre placentera, la extensión solidaria universitaria también lo es, porque ambas aportan con generosidad algo a los demás, lo que nos enorgullece sin ponernos en tela de juicio. Al contrario, la Responsabilidad Social siempre duele. Pero debemos elegir entre asumir y cumplir con nuestra Misión universitaria declarada (formación integral profesional y ciudadana y compromiso social con el desarrollo y la justicia) o seguir con declaraciones bien intencionadas, pero con pocas ganas de averiguar si realmente hacemos lo que decimos²¹.

21 Hemos concebido un Blog académico para tratar el tema de la ética aplicada a la Responsabilidad Social Universitaria, que puede ser consultado en: <http://blog.pucp.edu.pe/eticaRSU>. También se puede consultar nuestro CD sobre RSU, realizado con Luís Carrizo en el año 2006 para la "Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID", en el siguiente enlace: <http://www.udlap.mx/rsu/Default.aspx>

FRANÇOIS VALLAEYS:

De nacionalidad francesa, es Master en Filosofía (Universidad de Nantes - Francia). Residente en el Perú desde 1990, y profesor en la Pontificia Universidad Católica del Perú desde 1994. Es asesor de la Dirección Académica de Responsabilidad Social (DARS) de dicha Universidad. Es además consultor internacional en Responsabilidad Social Universitaria y asesor en temas de enseñanza de la Ética y Responsabilidad Social Universitaria en la "Iniciativa Interamericana de Ética, Capital Social y Desarrollo" del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Autor de un curso internacional virtual "¿Cómo enseñar Ética, Capital Social y Desarrollo en la Universidad?" promovido por el BID y el Portal Educativo de la OEA desde el año 2004. Ha publicado con el BID un CD multimedia de Responsabilidad Social Universitaria, un Manual de Primeros Pasos en Responsabilidad Social Universitaria y dirige un blog académico de Ética y Responsabilidad Social. fvallaey@pucp.edu.pe (<http://blog.pucp.edu.pe/eticaRSU>)

INFORMACIÓN PARA LOS AUTORES

Tamaño: Los trabajos no debieran exceder las 8.500 palabras, incluyendo figuras, tablas y referencias y excluyendo el resumen. Formato Times New Roman 12, espacio interlineal 1.5. Todas las páginas deben estar numeradas.

Primera página: antes del texto del trabajo deben aparecer los siguientes ítems como sigue: título del artículo, nombre del autor. No colocar datos de afiliación ni dirección electrónica. Estos aparecerán en la bionota correspondiente.

Bionota: datos principales de la autora o autor, de no más de diez líneas. Incluir allí la dirección electrónica.

Resumen en castellano y abstract en inglés: El texto principal debiera ser precedido por un resumen en castellano de 250 palabras y su versión en inglés.

Citas: las citas largas deberían ir a espacio simple y todo el párrafo claramente destacado con un margen mayor (indentado).

Notas al final del artículo: los autores pueden usar notas explicativas al final del trabajo, con números arábigos superíndices en el texto. Los números superíndices en el texto debieran (cuando sea apropiado) aparecer después de la puntuación (por ejemplo, '...al final de la oración.¹³). Las entrevistas no publicadas, archivos y fuentes en sitios web deben ser referenciados íntegramente en las notas finales y no ser listados en la sección de referencias.

Referencias en el texto: entre paréntesis, indicando sólo el apellido de la referencia citada, el año de publicación y la página/s citada/s, por ejemplo, (Casas y Luna, 2001: 45).

Figuras y tablas: las tablas, figuras y destacados deben llevar un encabezado centrado "Tabla"1, 2...etc., "Figura" 1, 2...o "Destaque" 1, 2... Siempre debe citarse la fuente y tanto tablas, como figuras o destacados deben tener un título después del encabezado.

Referencias al final del artículo: las referencias debieran listarse por orden alfabético bajo el encabezado "Referencias". Ejemplos (observar la puntuación usada e incluir siempre el volumen y el número de la revista y la editorial y lugar de publicación para los libros):

Cunha, Luiz A. 2000 Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. Em: Héglio Trindade (Organizador), *Universidade em ruínas na república dos professores*. Editora Vozes/ Petrópolis, RJ y CIPEDS/ Porto Alegre, págs. 125-148.

García-Guadilla, Carmen (Coordinadora) 2004 *El difícil equilibrio: La educación superior como bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS)*. Documentos COLUMBUS sobre Gestión Universitaria. Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca.

Ordorika, Imanol 2006 *La disputa por el campus. Poder, política y autonomía en la UNAM*. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, Plaza y Valdés Editores, México.

Toda comunicación relacionada con la revista debe dirigirse a la Editora General, hvessuri@unesco.org.ve.

