

1 Enfoques asociados con la Intervención Social (IS)

El presente capítulo presenta una exploración de la Intervención Social (IS) desde el contexto universitario, y tiene como marco de referencia la propuesta del ITESO. El punto de partida es un recorrido histórico que describe tres iniciativas o formulaciones que han dado lugar a distintas formas de arribar al compromiso social de la universidad: la Promoción Social, la Responsabilidad Social y la Cooperación para el Desarrollo. Estas denominaciones han generado importantes concreciones en la vida social en general y universitaria en particular, planteándose quizá proyectos distintos de sociedad y elaborando sus propias definiciones con respecto al cambio social. En cualquier caso, es necesario señalar que en la actualidad es posible constatar la influencia que han tenido y siguen teniendo en las diversas conceptualizaciones y prácticas acerca de la Intervención Social.

1.1 Promoción Social

1.1.1 Conceptualización

El término *promoción* se origina en los años sesenta y setenta en los planes de desarrollo formulados a partir de la Alianza para el Progreso en la corriente de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Tanto en documentos gubernamentales como en los de organismos multilaterales el concepto es asumido como plantear y desarrollar propuestas técnicas por medio de la acción de los promotores. El concepto de *promoción* se resignifica a partir de la práctica social latinoamericana y se reformula de manera diferente a aquella que solo se refiere a la adaptación de los sujetos a las políticas de desarrollo decididas sin ellos y externas a su cotidianidad (Reygadas, 1998).

Si bien las definiciones son incompletas y limitadas, algunos intentos por dar cuenta de este movimiento son planteados por algunos autores. Por ejemplo, Follari (1984: 22) señala que la promoción es “el conjunto de acciones y programas destinados a ser realizados con la participación de los grupos populares, con el fin de producir transformaciones en los niveles de vida de éstos, incorporando no sólo los aspectos de su desarrollo material sino también los de su desarrollo social y cultural, y muy particularmente, sus procesos educativos”.¹ Aguilar (1977: 31) entiende la actividad promocional como “una acción que tiende a poner las condiciones y facilite que los oprimidos se organicen, luchen por sus intereses de clase y se vayan haciendo cada vez más capaces de tomar y ejercer el poder organizadamente ...”.²

Años antes, Ander Egg (1965), bajo el término de “desarrollo de la comunidad”, formuló una definición semejante a las anteriores: “es una técnica social de promoción del hombre y de movilización de recursos humanos e institucionales mediante la participación activa y democrática de la población en el planteamiento y ejecución de programas a nivel de comunidades de base, destinados a mejorar sus niveles de vida”.³

La noción de *promoción*, desde una lectura de inspiración cristiana y marxista, propia de la década

1 Citado en D. Shugurensky (1989). *Introducción al mundo de la promoción social*. Pátzcuaro, Michoacán UNESCO/OREALC/CREFAL, p. 11.

2 Citado en C. Garza (1982). “Modelos de promoción social”. Serie: Promoción Popular núm. 1. *Cuadernos del Centro de Servicio y Promoción Social*. México: Universidad Iberoamericana, p. 37.

3 Citado en D. Shugurensky, *op. cit.*, p. 11.

da de los setenta, intentaba describir el quehacer de los educadores sociales frente a sectores populares, indígenas, campesinos, obreros, universitarios, mujeres y otros colectivos, con el fin de que las relaciones entre ambos condujeran a transformarse mutuamente y a generar capacidad no solo para tomar conciencia de la realidad, sino para construir procesos de transformación desde la perspectiva de una solución justa y de fondo a las causas de la situación que vivían.

Distintos autores han elaborado definiciones del término, así como caracterizaciones de los distintos modelos que subyacen a la práctica de la promoción social (Ayala, 1989; Garza, 1982; Gorriti, 1989; Reygadas, 1998). Con el fin de describir distintas perspectivas, así como el itinerario que ha seguido la teoría y la práctica de la promoción social, se ha adoptado la sistematización elaborada por Shugurensky (1989), muy en sintonía con los autores antes citados. El autor llama "grandes corrientes" a aquellas que se han sucedido, intercalado y enfrentado como formas de pensar y realizar la promoción social, mismas que tienen su fundamento en la aparición de nuevas realidades sociales, el surgimiento de nuevas teorías explicativas de la realidad social y la lucha de los pueblos por construir una sociedad más justa. A continuación se describen brevemente las cuatro grandes corrientes que Shugurensky identifica:

i Énfasis en la modernización

Este énfasis tiene su fundamento en los planteamientos sociológicos funcionalistas, entre cuyos teóricos sobresalen Durkheim, Malinowski y Parsons. El funcionalismo plantea que la sociedad es un organismo que tiende al equilibrio y al orden, y que algunas anomalías, desviaciones o retrasos simplemente deben corregirse. Es por eso que los individuos o grupos sociales que intentan alterar el orden social por considerarlo injusto son percibidos como elementos disfuncionales. Desde el punto de vista económico se retoma el desarrollismo, que explica el desarrollo como el paso de una sociedad atrasada y tradicional a otra moderna, tecnologizada y con altos niveles de consumo.

La estrategia para pasar de una etapa de retraso a una de modernidad es la ayuda externa, inversión, modernización, industrialización, generación de servicios básicos, asistencia técnica y capacitación. Desde el punto de vista educativo esta corriente señala que la educación es el gran factor de progreso social que satisface la necesidad de preparar a los más capaces como líderes y directivos; la falta de educación de los sectores populares es vista como carencia de información, de los valores y actitudes necesarios para el desarrollo

En la concepción de la modernización el cambio significa restablecimiento del orden, o bien la búsqueda de un nuevo y mejorado equilibrio. No se plantean objetivos de transformación estructural.

ii Énfasis en la conciencia crítica

Hacia finales de la década de los sesenta, el desarrollismo empezó a ser fuertemente cuestionado por sus escasos resultados con relación a los recursos invertidos, su metodología impositiva y asistencialista y, en particular, por ser reforzador de una ancestral situación de alienación y opresión. Como reacción al estilo paternalista y filantrópico surgió una nueva propuesta, conocida como educación "liberadora" o "concientizadora". Destaca particularmente como uno de los principales promotores de esta corriente Paulo Freire. Los estudiosos de la obra freiriana identifican sus primeros planteamientos, inscritos en la corriente hegeliana y cristiana, y si bien en ellos se reconoce la necesidad del cambio social, todavía se reconocen ciertos rasgos de la corriente desarrollista.

La corriente crítica se deslinda del desarrollismo cuando afirma que el cambio tiene que ser hecho desde los oprimidos. El medio más eficaz para lograr esta conciencia es la educación: cuando el sujeto se concientice y reconozca las causas de su opresión, pasará inmediatamente a la acción liberadora y transformadora.

Otro supuesto de la corriente concientizadora es que los sistemas educativos están orientados a mantener las estructuras económicas, sociales, culturales y políticas imperantes. De ahí que uno de los principales objetivos sea crear situaciones pedagógicas generadoras de conciencia en las clases oprimidas, logrando que se expulse la conciencia opresora que habita en ellas; una vez concientizados, los individuos se decidirán a realizar acciones liberadoras, convirtiéndose en factores decisivos del cambio.

iii Énfasis en la organización política

A diferencia de la promoción concientizadora, que busca emancipar a los oprimidos a través de la educación, la corriente política afirma que el cambio profundo de la estructura económica solo se puede conseguir mediante la toma del poder político concentrado en el Estado. En otras palabras, la única forma de acabar con las injusticias es cambiar las relaciones sociales de producción, y ello solo será posible mediante la revolución. Para que la revolución pueda fraguar, es necesaria la generación de condiciones objetivas, y por eso se preocupa más por la organización política que por el trabajo propiamente educativo; planteado en otros términos, el

trabajo educativo tiene sentido siempre y cuando contribuya a fortalecer la organización política.

La lucha por el cambio social, afirma la corriente política, no puede ser planeada ni conducida por colectivos tales como sindicatos, uniones ejidales o frentes populares, sino que requiere de un instrumento organizativo que le dé a las luchas reivindicativas un carácter ampliamente político. Es necesario que cuente con un programa y propicie la movilización en torno de cuestiones de interés social; que tenga una dirección centralizada; que haga política de manera sistemática y no coyunturalmente en situaciones de conflicto; y que disponga de militantes de tiempo completo. Este instrumento es el partido político.

iv Énfasis en la autogestión y en la construcción del sujeto popular

Cada una de las corrientes anteriores ha colaborado con importantes respuestas teóricas, metodológicas y técnicas en el campo de la promoción social. No obstante, ninguna de las tres por sí solas ha probado ser una alternativa eficaz para elevar el nivel de vida, desarrollar el espíritu crítico y conformar organizaciones populares dispuestas a luchar por un proyecto social. Poco a poco ha ido conformándose una práctica ecléctica superadora de los planteamientos desarrollistas, concientizadores y políticos, que ha ido produciendo un cuerpo de principios, recomendaciones metodológicas y análisis conceptuales. De cada una de las corrientes ha rescatado lo siguiente:

- De la *corriente desarrollista* rescata la necesidad de promover proyectos económicos generados colectivamente, que sean eficientes y autosuficientes; rescata la organización grupal y comunitaria para resolver problemas comunes.
- De la *corriente concientizadora* rescata la educación horizontal y dialógica, la autovaloración, la potencialización de la cultura popular, la participación, la autogestión, el desarrollo del análisis crítico y la idea de partir de la realidad del sujeto.
- De la corriente política rescata la necesidad de la organización popular, de vincular a la promoción con movimientos sociales y políticos de carácter más amplio y de realizar cambios estructurales profundos.

1.1.2 Promoción social en la universidad

La universidad latinoamericana en general y la mexicana en particular fue un espacio en donde las distintas formas de pensar la sociedad y el cambio hicieron eco. A principios de los sesenta surgieron distintos movimientos sociales que cuestionaron severamente al régimen y sus políticas desarrollistas. Al decir de Gómez (2003: 201),

un rápido recuento de los movimientos que tuvieron lugar entre 1958 y 1970 muestra el clima de confrontación y desacuerdo con la política estatal, cuyo común denominador fue la represión policiaca y militar. La intolerancia oficial para todas aquellas manifestaciones que no estuvieran incorporadas a la "familia revolucionaria" fueron combatidas sin vacilación. Además, se consolidó una explicación "oficial" que servía de trasfondo para justificar y controlar cualquier brote o manifestación de descontento, es decir, "la lucha contra la subversión y el comunismo ..."

Las universidades nacionales fueron consideradas focos de subversión y se convirtieron en objeto de clausura y cierres por los distintos regímenes militares. En su seno se había gestado la radicalización de movimientos políticos y sociales de gran envergadura (Didricksson, 2007).

El movimiento estudiantil popular de 1968, que fuera brutalmente reprimido, luchó frontalmente contra el autoritarismo y a favor de las libertades democráticas, constituyéndose en un parteaguas de los avances de la sociedad civil. Los movimientos sociales y políticos se constituyeron en cuadros que dieron continuidad en el tiempo al movimiento estudiantil y a las amplias luchas de las coordinadoras de masas de los años setenta. Por la misma época se conformaron en las grandes ciudades del país movimientos urbano-populares independientes del Estado, en donde también participaron estudiantes. Estos movimientos lucharon en primer lugar por la tenencia de la tierra, por vivienda y servicios básicos: agua, luz, drenaje, escuelas, transporte, y en segundo lugar por la democracia y una sociedad más incluyente. Dichos movimientos demandaban a las universidades apoyo para el diseño de estrategias de vivienda, poblamiento y servicios (Reygadas, 1998).

El denominador común de estos movimientos y colectivos era la certidumbre de la gran injusticia social imperante en el país y la necesidad de realizar acciones eficaces para combatir la injusticia estructural e institucionalizada. De acuerdo con Cervantes y Rodríguez (1990: 42), "la radicalización de alumnos y profesores universitarios en la década de los 60 encuentra, una década después, un nuevo espacio de expresión política: la colaboración con los pobladores pobres de la ciudad".

La promoción social universitaria adquiere carta de ciudadanía en la década de los ochenta. Si bien es posible distinguir determinadas corrientes y enfoques, tal como se formulan en el segundo apartado, de acuerdo con la caracterización de Shugurensky, la verdad es que en la práctica las intencionalidades se confunden y conviven paralelamente. Ubicándose más hacia la corriente de la autogestión, podría afirmarse

con Hernández (1990) que la universidad es promotora del cambio social cuando:

Forma profesionales conscientes y comprometidos con el contexto social, caracterizado por un deterioro creciente de la calidad de vida de las mayorías.

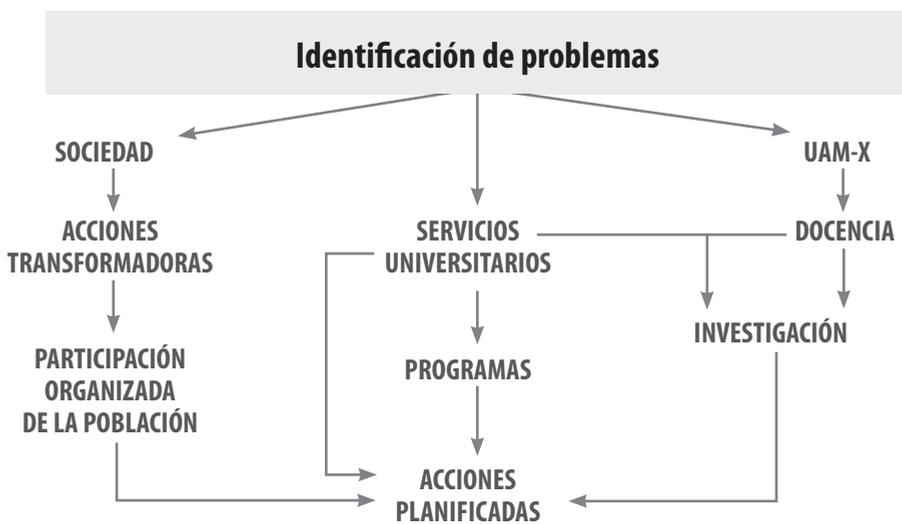
- Se vincula el trabajo académico a los procesos de transformación. La universidad tiene un reto "que se puede resumir en la búsqueda de una síntesis intencional entre su función formativa de actores para el desarrollo, su función productora y transmisora de conocimientos y su función como agente de servicio" (Hernández, 1990: 15).
- Es superado el falso dilema que se plantea entre el teorismo y el pragmatismo, ya que por sí solos ninguno de los dos puede resolver ni las necesidades sociales ni las del mercado. El reto en este sentido es la creación de una modalidad curricular que integre y equilibre la formación en la acción, la investigación y la formación académica, pero adaptable a las necesidades del país.
- Forma tanto profesionistas promotores de mejores condiciones de vida y relaciones sociales, como promotores sociales profesionales, que se incorporan, en el presente o en el futuro, a los procesos educativos y de organización popular.
- La intervención universitaria en las comunidades se da en un marco de respeto y solidaridad efectiva, real y productiva con las necesidades y condiciones socioculturales de las propias comunidades. A la vez, es necesario reconocer que la universidad tiene su propia cultura, y determinados propósitos formativos y de producción científica.

Es importante señalar que en el mundo académico, surgen en esta época algunas universidades de inspiración "popular"; en las que se enfatiza el compromiso universitario por acercarse a la problemática de los movimientos sociales. Destaca como un esfuerzo universitario por responder a las demandas sociales, el afán llevado a cabo desde su fundación, en 1974, por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Con el fin de lograr sus propósitos de vinculación con la sociedad, esta institución desarrolló desde sus inicios una estrategia que vincula la docencia con la investigación y el servicio (Govantes, 1990).

En el esquema 2 se muestra a grandes rasgos la propuesta universitaria de la UAM, Unidad Xochimilco, para lograr sus propósitos de vinculación con las comunidades en donde interviene. El primer gran reto de la universidad consiste en identificar, analizar y explicar los problemas sociales y, al mismo tiempo, clarificar de qué manera afectan dichos problemas a las funciones universitarias. El segundo reto consiste en identificar proyectos de IS para el cambio que llevan a cabo distintos colectivos sociales. Tal como lo señala Hernández (1990), en este campo la universidad debe aclararse cómo le afectan estos proyectos y cuáles son los que puede formular y ejecutar.

1.2 Responsabilidad Social Universitaria

En las últimas décadas ha tomado cada vez mayor relevancia en las organizaciones el término de *Responsabilidad Social* como una dimensión ética que toda organización o institución debería promover en su actividad diaria. Las institucio-



Esquema 2

(Govantes, 1990: 29)

nes públicas, el mundo de los negocios y organizaciones de la sociedad civil coinciden en afirmar que la Responsabilidad Social es un elemento esencial de las políticas sociales presentes y futuras, en todos los continentes y sectores. Hace ya tiempo que el mundo empresarial ha acogido la idea, pero la reflexión acerca de la responsabilidad social recién empieza a desarrollarse en el ámbito universitario (Vallaey, 2005).

1.2.1 La Responsabilidad Social Empresarial

Como se esperaría de un término tan amplio en el que caben tantas interpretaciones y enfoques, Fonteneau (2003) sostiene que ya desde los primeros años del siglo XX se empezaron a observar ciertas prácticas que exhibían el paternalismo subyacente en términos de costo/beneficio para las empresas, expresadas en “buenas obras” como escuelas privadas, iglesias, cuartos de costura, etc. En buena medida estas prácticas respondían a la necesidad de mitigar los efectos de la marginación y las condiciones de inequidad a las que estaban expuestos los trabajadores, fruto de una mentalidad que se ha mantenido durante varias décadas y que emblemáticamente recoge Milton Friedman en su ensayo *Capitalismo y libertad* (1962): “pocas evoluciones pueden minar tan ampliamente la estructura de nuestra sociedad que el hecho de que los gerentes aceptasen otra *responsabilidad social* que el hacer tanto dinero como sea posible para sus accionistas” (cursivas nuestras). Si bien esta controvertida posición ha permanecido en sus prácticas hasta la actualidad, desarrollos posteriores han generado diferentes construcciones teóricas de la noción de responsabilidad social.

En la década de los ochenta aparece el concepto de *stakeholder* (grupo de interés) como complemento a *shareholder* (accionista), ampliando la reduccionista visión de Friedman que asume la Responsabilidad Social como el beneficio de los accionistas, para dar cabida a distintos grupos de interés como clientes, trabajadores, proveedores, sociedad, etcétera.

Hacia la década de los noventa existió ya una conceptualización y presencia del término de *responsabilidad social* que impulsa el debate y la reflexión desde distintas redes y agencias globales, de entre las que destacan las siguientes (Benbeniste, 2002; Cuesta y Valor, 2003; Fontaneda, Camino y Mariscal, 2007):

- El Pacto Mundial (Global Compact) promovido por la ONU en 1999 por iniciativa del entonces secretario general, Kofi Annan y que contiene nueve principios de conducta y acción en materia de derechos humanos, trabajo y medio ambiente.⁴

.....

⁴Véase (<http://www.unglobalcompact.org/languages/spanish/index.html>).

- La ISO 26000, aprobada en 2005 por la Organización Internacional para la Estandarización (ISO, por sus siglas en inglés), pretende ser una guía sobre responsabilidad social para ayudar a las empresas en su gestión. Sus objetivos son promover la estrategia de responsabilidad social en los negocios, reforzar las competencias empresariales, contribuir a mejorar los impactos ambientales, económicos y sociales de las empresas en su entorno, y contribuir a la creación de cadenas de valor para los diferentes grupos de interés en la organización. Esta norma no ha entrado todavía en vigor (ISO, 2008).

- La Unión Europea publicó en 2001 el *Libro Verde: Fomentar un Marco Europeo para la Responsabilidad Social de las Empresas*, donde esta se define como la “integración voluntaria por parte de las empresas, de las preocupaciones sociales y medioambientales en sus operaciones comerciales y sus relaciones con sus interlocutores” (p. 7). Añade, además (Unión Europea, 2001:7), que

ser socialmente responsable no significa solamente cumplir plenamente las obligaciones jurídicas, sino también ir más allá de su cumplimiento invirtiendo «más» en el capital humano, el entorno y las relaciones con los interlocutores. La experiencia adquirida con la inversión en tecnologías y prácticas comerciales respetuosas del medio ambiente sugiere que ir más allá del cumplimiento de la legislación puede aumentar la competitividad de las empresas. La aplicación de normas más estrictas que los requisitos de la legislación del ámbito social, por ejemplo en materia de formación, condiciones laborales o relaciones entre la dirección y los trabajadores, puede tener también un impacto directo en la productividad. Abre una vía para administrar el cambio y conciliar el desarrollo social con el aumento de la competitividad.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha emitido las *Líneas Directrices de la OCDE para Empresas Multinacionales*, elaboradas en 1976, revisadas en 2000 y actualizadas en 2008, que contienen recomendaciones sobre aspectos sociales y ambientales aprobadas por los países miembros y algunos asociados. En dichas directrices se establece que las empresas deben contribuir al progreso económico, social y medioambiental con vistas a lograr un desarrollo sostenible.

Más allá de las declaraciones debe decirse que la Responsabilidad Social no es solo filantropía (Cortina, 2003), sino un modo de gestionar las organizaciones. Vallaey (2007: 4) refiere esto al expresar que “la Responsabilidad Social es una teoría de gestión que obliga a la organización a situarse y a comprometerse socialmente en y desde el ejercicio de sus

funciones básicas". De acuerdo con el autor, las definiciones y prácticas de la responsabilidad social se rigen por ciertos enfoques que pueden resumirse en cuatro procesos interdependientes:

- *La buena "gobernanza"* se refiere a la definición y cumplimiento congruente con la misión organizacional, a la implementación de un código de ética y a la integración de un comité responsable de hacerla cumplir. Se trata, además, del cumplimiento de normas legales y estándares laborales, sociales y ambientales, del aseguramiento de un buen clima laboral, la protección de los derechos humanos y del reporte transparente y confiable de los resultados del desempeño organizacional, con el fin de prevenir la corrupción en la empresa.
- *El diálogo y la rendición de cuentas a las partes interesadas o stakeholders* tiene como propósito responder a ellas de manera satisfactoria, entablando vínculos y procesos de relación transparente y democrática, así como reportarles de manera confiable y honesta los resultados de las decisiones conjuntas que se tomen.
- *La gestión de los impactos medioambientales y sociales* es una forma de verificar y controlar los efectos y consecuencias que las estrategias y actuaciones de la organización provocan en los ámbitos humanos, sociales y ambientales, promoviendo el desarrollo sostenible. Las organizaciones deben tomar conciencia del impacto sobre su entorno y resolver los problemas diagnosticados, llevándolos a niveles legal y socialmente aceptables.
- *Las alianzas para participar en el desarrollo social y ambientalmente sostenible* reclaman de la organización el cumplimiento con su misión y sus valores, además de la participación de los *stakeholders* en la solución de los problemas sociales de su entorno, posteriormente a la creación de capital social y alianza para el tratamiento conjunto de problemas sociales, por razones de filantropía desinteresada o por anticipar riesgos que afecten a la organización.
- En resumen, señala Vallaes (2007:5): "en cada organización que nos toca vivir y trabajar, debemos responder en forma transparente y congruente a los intereses de las partes interesadas, minimizando los impactos negativos y maximizando los impactos positivos generados por la organización", lo cual implica establecer alianzas y consensos, generar diagnósticos y valorar las posibles soluciones a problemas de diversa índole, lo que permitirá una dinámica de reflexión y autoanálisis para el aprendizaje organizacional y la mejora continua, en particular de la integración social en el entorno donde se sitúa la empresa.

1.2.2 La Responsabilidad Social de las Universidades (RSU)

El debate sobre la Responsabilidad Social Universitaria se ha intensificado en el siglo XXI a partir de la idea de que la principal justificación de la existencia de las Instituciones

de Educación Superior (IES) es su compromiso social. Existe una responsabilidad social de cara a un entorno complejo, en particular en América Latina, donde los efectos del desarrollo económico de carácter neoliberal han generado situaciones de urgencia social (Herrera, 2008; López, 2006; Martínez, Mavarez, Rojas, Rodríguez y Carvallo, 2006). Las principales problemáticas que presenta el contexto mencionado podrían caracterizarse brevemente en los siguientes términos (Cohen, 2007): la creciente brecha social generada por la desigualdad en la distribución del ingreso, la riqueza y el capital educativo de los diferentes estratos; la carencia de acceso pleno a los derechos políticos y a la representatividad en la sociedad por parte de todos los actores; la falta de un sustento ético-político consistente en lo que hace al capital social; y la involución que hace manifiestas la dinámica del crecimiento económico en cuanto a los beneficios que este debería traer para todos.

De acuerdo con Vergara (2007), el contexto descrito es precisamente la razón por la cual no es posible hacer una transferencia acrítica de los modelos de responsabilidad empresarial a la responsabilidad universitaria: la universidad no puede homologarse a la empresa debido a la distinta naturaleza de la institución universitaria, entre cuyas funciones principales se encuentra la de ser crítica frente a la lógica de un sistema que genera consecuencias negativas para la vida de millones de personas.

Un camino práctico para delimitar lo que es el proceso de la Responsabilidad Social Universitaria es aquella propuesta por Vallaes (2007), que ha tenido fuerte influencia en la reflexión universitaria latinoamericana, incluidas las universidades jesuitas. La propuesta en cuestión parte de que la universidad genera impactos en su entorno (esquema 3).

De acuerdo con el esquema propuesto, los principales impactos que la universidad genera en su entorno pueden agruparse en cuatro grandes rubros:

- *Impactos de funcionamiento organizacional:* la universidad, como cualquier institución, genera impactos en la vida de su personal administrativo, docente y estudiantil, y también contaminación en su medioambiente (desechos, deforestación, polución atmosférica por transporte vehicular, etc.). La universidad deja su huella en las personas con quienes interactúa y deja también su "huella ecológica". En este sentido, debe cuestionarse cómo debe vivir la universidad responsablemente con referencia a la naturaleza, la dignidad y el bienestar de los miembros de la comunidad universitaria.
- *Impactos educativos:* la universidad tiene un impacto di-

Tipos de Impactos y actores interesados en la RSU*



Esquema 3

Elaboración a partir de Vallaeys (2007)

recto sobre la formación de los jóvenes y profesionales, sobre su manera de interpretar la realidad y de comprender el mundo. También orienta sobre la ética profesional de cada disciplina. Es importante que se cuestione qué tipo de profesionales y personas está formando y cómo debe estructurarse la enseñanza para formar ciudadanos responsables del desarrollo del país de manera justa y sostenible.

- *Impactos cognitivos y epistemológicos:* la universidad orienta la producción del saber y las tecnologías, influye en la definición de lo que se llama socialmente “verdad, ciencia, racionalidad, legitimidad, utilidad, enseñanza, etc.”. Adopta una postura epistemológica para la generación del conocimiento, incentivando (o no) la fragmentación del conocimiento de acuerdo con la racionalidad de cada disciplina. La universidad dicta también la agenda para la investigación que puede, o no, ser pertinente socialmente.

- *Impactos sociales:* la universidad tiene impacto sobre el desarrollo económico, social y político de la sociedad. No solo tiene un impacto en el largo plazo debido a la inserción futura de sus estudiantes en la vida social, sino que se convierte en un actor social que puede, o no, promover el desarrollo, favorecer la generación de capital social y vincular a los estudiantes con la realidad, así como hacer accesible el conocimiento a todos. La universidad debe cuestionarse sobre el papel que asume en el desarrollo de la sociedad, con quiénes y para qué dicho desarrollo.

A partir del esquema donde se plantean los impactos que genera la universidad y de los cuales debe hacerse responsable, es posible deducir qué actores participan o son afectados de manera directa o indirecta, para tomarlos en cuenta al momento de identificar áreas de mejora con una visión a largo plazo, puesto que debe pensarse en las generaciones futuras cuyo bienestar depende, en buena medida, de lo que se enseña hoy en las universidades a los futuros líderes, científicos, intelectuales, artistas, etcétera.

En la misma línea argumentativa de Vallaeys (2007) acerca de la RSU, puede afirmarse que los impactos definen cuatro ejes de gestión socialmente responsable de la universidad:

1. *Campus responsable:* gestión socialmente responsable de la organización misma, del clima laboral, la gestión de recursos humanos, los procesos democráticos internos y el cuidado del medio ambiente. La universidad forma por medio de los contenidos curriculares, pero lo hace también, y sobre todo, a través de su estructura y procedimientos administrativos, organizativos y pedagógicos, los cuales pueden estar permeados de una filosofía de la RSU. El trato que se da al personal, la forma en que se toman las decisiones, el respeto a los derechos laborales, la seguridad, las prácticas cívicas, etc., son instrumentos formativos. Sin pasar por las aulas, los alumnos aprenden normas de convivencia éticas al vivir y acatar reglas de cuidado medioambiental,

selección de desechos, ahorro de energía, reciclaje de residuos y agua, etc. Dentro de un campus ecológicamente sostenible, los estudiantes tienen la oportunidad de vivir de manera socialmente responsable.

2. *Formación ciudadana y profesional responsable*: tanto la organización curricular como las metodologías y propuestas didácticas pueden orientarse a la formación de un egresado cuyo perfil haya logrado incorporar competencias ciudadanas de responsabilidad social para el desarrollo sostenible de su sociedad. Esto implica que los contenidos curriculares están vinculados estrechamente con la problemática que le presenta la realidad social, en donde se brindan oportunidades de interacción prolongada con distintos actores internos y externos, en particular a través de las metodologías de aprendizaje más servicio u otras alternativas.

3. *Gestión social del conocimiento*: la gestión socialmente responsable de la producción y difusión del saber tiene que ver con la integración de la agenda de investigación, la cual debe apoyar la generación de políticas públicas encaminadas a la construcción de una sociedad justa e inclusiva, respondiendo a la problemática y necesidades de la misma a la vez que se configuran líneas de investigación con la participación activa de distintos actores sociales externos a la universidad. Por otra parte, se asume que es posible favorecer la construcción de conocimientos y aprendizajes a partir de saberes no académicos, que son producto de construcciones culturales. Finalmente, se incluye también la responsabilidad de difundir el conocimiento y los resultados de la actividad científica de manera comprensible, esto para facilitar el ejercicio ciudadano de reflexión crítica sobre la misma.

4. *Comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo*: gestión socialmente responsable de la participación de la universidad en el desarrollo sostenible, lo que implica la participación en la organización de proyectos con actores externos de tal modo que se construyan vínculos para el desarrollo social entre los participantes de dichos proyectos y se generen conocimientos y aprendizajes en la interacción que se da entre ellos. El comportamiento socialmente responsable de la universidad pasa por la construcción de comunidades de aprendizaje, en donde la relación interventor-intervenido se desvanece en aras de una relación de equidad en donde se benefician todos los actores implicados.

Al proceso de autoanálisis para la mejora desde el enfoque en cuestión, Vallaeyes lo ha denominado *itinerario RSU* (véase esquema 4): se plantea un diagnóstico, el contraste de la realidad con la filosofía, misión y visión institucionales, la

planificación, la selección de áreas de mejora y planes de acción, ejecución, evaluación, difusión de resultados e inicio de un nuevo ciclo. Vallaeyes (2007) sostiene que es necesario realizar este proceso con miembros de la misma comunidad universitaria: estudiantes, docentes, administrativos, personal de intendencia, ya que tienen todas distintas miradas y perspectivas de la realidad, y además porque tiene un efecto en la motivación y en el sentido de pertenencia. A la luz de las consideraciones expuestas en los párrafos anteriores, Vallaeyes (2007: 11) concluye que

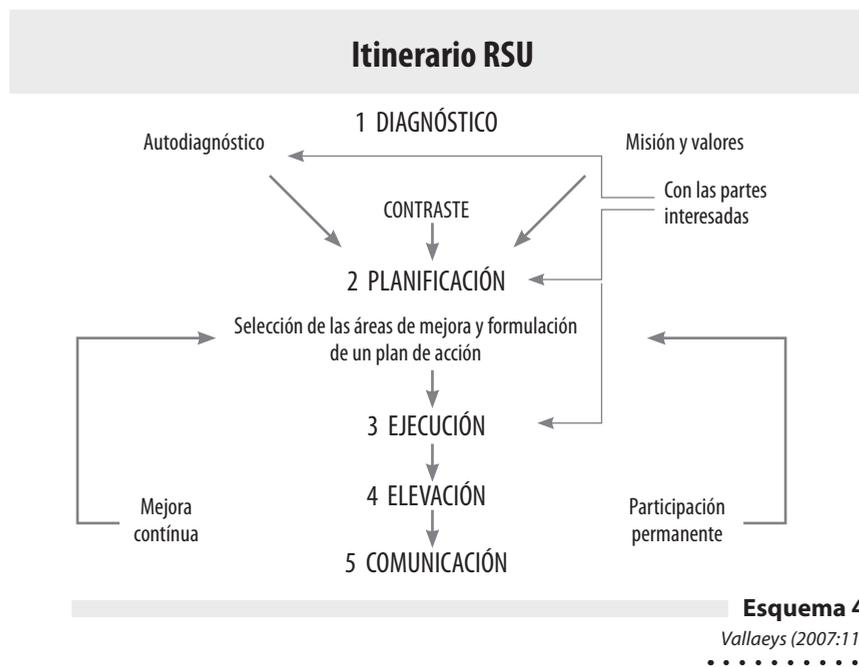
la Responsabilidad Social Universitaria es una política de gestión de la calidad ética de la Universidad que busca alinear sus cuatro procesos (gestión, docencia, investigación, extensión) con la misión universitaria, sus valores y compromiso social, mediante el logro de la congruencia institucional, la transparencia y la participación dialógica de toda la comunidad universitaria (autoridades, estudiantes, docentes, administrativos) con los múltiples actores sociales interesados en el buen desempeño universitario y necesitados de él, para la transformación efectiva de la sociedad hacia la solución de sus problemas de exclusión, inequidad y sostenibilidad.

1.3 Cooperación Universitaria para el Desarrollo (CUD)

1.3.1 Cooperación para el Desarrollo

La *Cooperación para el Desarrollo* es un término polisémico que ordinariamente se inscribe dentro del marco global, por lo que asume con más frecuencia la denominación de *cooperación internacional para el desarrollo*. Históricamente, la Cooperación para el Desarrollo podría ubicar sus orígenes en la época inmediatamente posterior a la segunda guerra (Calvo, 2001). Este evento, que involucró a una gran parte de las economías mundiales, se liga con dos acontecimientos que se produjeron en dicho contexto: por un lado los masivos procesos de descolonización, particularmente en Asia y en África, con la consecuente competencia por parte de los países desarrollados por establecer relaciones con los países recién independizados; por el otro, la política de "contención" al comunismo por parte de Estados Unidos que provocó importantes transferencias de recursos a países subdesarrollados (Maestro, 2000).

Existen varias formas de concebir la cooperación internacional y, por consecuencia, distintas formas de llevarla a la práctica para resolver problemas comunes, o de llevar a cabo el intercambio de bienes y servicios. Es explicable, por tanto, que a medida que emerge un mundo cada vez más interdependiente y complejo se establezcan nuevas posibilidades y concepciones con referencia al desarrollo de la cooperación internacional (Maestro, 2000).



De acuerdo con Zúñiga (2001), la conceptualización y la práctica de la Cooperación para el Desarrollo presenta dos enfoques predominantes. El primero de ellos es el que asume que la cooperación internacional para el desarrollo es un conjunto de acciones cuyo propósito es transferir recursos, principalmente de carácter financiero a los países con niveles más bajos de desarrollo económico, a través de esquemas de organización bilaterales o multilaterales. Haciendo la distinción entre la transferencia de recursos financieros y la de conocimientos y tecnología, suele diferenciarse entre cooperación financiera y cooperación técnica. En esta primera forma de cooperación al desarrollo es claramente visible una relación de donante-donatario, que si bien es objeto de críticas, no ha perdido su vigencia.

Desde el segundo enfoque la cooperación internacional se entiende como el esfuerzo compartido de dos o más países con la finalidad de resolver problemas que les son comunes por medio de la negociación, concertación de intereses, propósitos y recursos. Un componente importante de esta manera de comprender la cooperación es la realización de actividades conjuntas y de apoyo mutuo de carácter bilateral o multilateral, en donde esta se ejerce con un sentido de corresponsabilidad que procura la participación y el beneficio de todos los interesados.

Desde el primero de los enfoques definido por Zúñiga (2001), los donantes internacionales enfrentan la necesidad de justifi-

ficar el aporte de recursos ante sus contribuyentes, viéndose en la necesidad de integrar sus agendas de cooperación mediante los esquemas de cooperación bilateral, o bien a través de la influencia que logran ejercer en los órganos de gobierno de las instituciones multilaterales. Así, la cooperación se instrumenta vía préstamos, y de una manera cada día más limitada a donaciones, que suelen condicionarse a la aplicación, por parte de los países beneficiarios, de paquetes de asistencia técnica, bajo la supervisión de agencias internacionales o de los propios donantes.

Cuando la cooperación se entiende como el desarrollo en una acción conjunta –el segundo de los enfoques–, se asume la responsabilidad y el beneficio compartidos entre los países que participan, la división entre donantes y donatarios pierde sentido y los desafíos que se plantean a los países participantes en la acción cooperativa tienen un matiz diferente. Las preocupaciones de los países suelen centrarse en el esfuerzo en que los actores implicados participen en la identificación de problemas que, por su propia naturaleza, puedan considerarse internacionales.

En el *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*, De Allende y Morelos (2006:5) refieren que la Cooperación para el Desarrollo

se define como la movilización de recursos financieros, técnicos y humanos para resolver problemas específicos del de-

sarrollo, fomentar el bienestar y fortalecer las capacidades nacionales. La cooperación internacional para el desarrollo ha sido desde hace varias décadas un instrumento importante de la política exterior para promover los vínculos educativos y culturales, así como el desarrollo económico del país. A partir de los años 60, esta forma de cooperación ha evolucionado del enfoque tradicional (Norte-Sur) a formas más amplias de cooperación (Sur-Sur) en un esquema de participación muy activa entre naciones, que promueve no sólo el desarrollo económico sino la realización de intercambios comerciales y proyectos de carácter técnico y cultural. Por lo tanto, la cooperación para el desarrollo comprende tres modalidades fundamentales: la económica y financiera, la científica y técnica, y la educativa y cultural.

1.3.2 Perspectivas de la CUD en el ámbito internacional

En este apartado se hace un breve recuento de las distintas perspectivas que abordan la CUD en el ámbito internacional, cuyas políticas tienen importantes consecuencias en la configuración que esta exhibe, tanto en su modalidad como en su cuantía y profundidad.

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) es un actor importante que influye en las políticas de Cooperación para el Desarrollo en la región. Para esta institución la política de educación superior es importante, dado que se vincula directamente con el desarrollo y con la construcción de sociedades más productivas, informadas, prósperas, justas y democráticas. La universidad ha tenido desde siempre un papel primordial: en la actualidad su participación es indispensable para la formación de los recursos humanos, en los que recae en buena medida la labor de integrar a los países latinoamericanos en una economía y en una sociedad cada vez más globalizada (BID, 1997).

Para el Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) de la OCDE, es necesaria la educación y formación en todos los niveles; no obstante, asigna una tarea importante a la educación básica y a la formación profesional. Dado que la cooperación universitaria no se dirige a estos fines, no se contabiliza como ayuda oficial al desarrollo.

Para la Unión Europea la universidad desempeña un papel activo en la descentralización de la cooperación; no obstante, no ha tenido un pronunciamiento o una política propia para la misma. En su concepción de Cooperación para el Desarrollo, la universidad se limita a la colaboración interuniversitaria, que solo en parte es considerada Cooperación para el Desarrollo. No se ha concebido una estrategia específica

de participación de la universidad en la cooperación europea para el desarrollo.

Para el Banco Mundial (BM), entidad que pretende constituirse en un repositorio de conocimientos para el desarrollo, queda patente la necesidad de acumular y organizar un capital de conocimiento y aprendizaje a nivel global, lo cual requiere una expansión del capital humano para utilizarlo de manera eficaz. Para tal efecto, el BM ha destinado importantes sumas con el fin de financiar la formación de recursos humanos, tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo.

En resumen, podría afirmarse que las agencias internacionales de promoción y financiamiento del desarrollo asumen que la universidad tiene un importante papel en la construcción del mismo y han destinado recursos a las funciones tradicionales para impulsar la participación de la universidad en dichos procesos, tales como becas, cursos de cooperación y proyectos de investigación. No obstante, la universidad asume retos cada vez mayores y se integra de manera más eficaz en proyectos de cooperación.

1.3.3 Elementos definitorios de la CUD

La universidad se ha constituido como un actor más de la Cooperación para el Desarrollo. Si bien la definición de cuál es el papel de la misma es un tema muy debatido y de bastante complejidad, por la vía de los hechos es constatable que esta adquiere cada vez un papel más relevante.

En un intento por definir la cooperación universitaria para el desarrollo, Freres y Cabo (2003) hacen notar la diferencia entre *cooperación internacional* y *cooperación al desarrollo*. Con referencia a la *cooperación internacional*, se dan esfuerzos continuos y cada vez más intensos por promover la internacionalización de la universidad, aspecto que en el contexto de Latinoamérica y de México en particular adquiere cada vez mayor importancia. Esta tendencia requiere de acciones interuniversitarias de intercambio en distintos ámbitos que persiguen potenciar de manera conjunta determinados procesos. En tal sentido, los autores citan a Sebastián (2000: 128), quien afirma que “las universidades tratan de obtener a través de su internacionalización una presencia y visibilidad regional o mundial, así como una ampliación de sus espacios de influencia y unos retornos que contribuyan a mejorar su calidad y eficacia”.

Por otro lado, la *Cooperación para el Desarrollo* puede ser un instrumento para otros fines institucionales, como por ejemplo el fomento de la solidaridad en la sociedad o la lucha

contra la pobreza de otros países. De esta forma, la universidad puede desempeñar un papel activo en la cooperación, contribuyendo al desarrollo de instituciones, personas o comunidades. En esta última perspectiva se inscribe la Cooperación para el Desarrollo, la cual implica una participación dentro de una estrategia universitaria como espacio privilegiado para el desarrollo de su responsabilidad social, en donde se proyectan y transfieren capacidades y conocimientos y se obtienen diferentes tipos de retornos (Sebastián 2000). Si bien, determinar qué actividades son realmente cooperación universitaria para el desarrollo es una tarea compleja, es posible aventurarse a identificar *ámbitos de actuación de la universidad en la Cooperación al Desarrollo* (Freres y Cabo, 2003: 26):

- i. la formación en campos afines al desarrollo y a la cooperación internacional;
- ii. la investigación en esos mismos campos;
- iii. la cooperación horizontal, es decir, de universidad a universidad, que incluye intercambios de alumnos y profesores así como proyectos conjuntos;
- iv. la “canalización de inquietudes” de la comunidad universitaria, en particular de los estudiantes, y
- v. la asistencia técnica a otros agentes de la cooperación en países de desarrollo (excluyendo universidades).

Dominino (2007), en un informe elaborado para el Centro de Investigación y Cooperación para el Desarrollo (Cideal), sobre la relación de las universidades y las ONG en España, de cuya propuesta se derivan los conceptos que a continuación se desarrollan, señala que las diferentes posturas y opiniones en cuanto al papel que debe desempeñar la universidad podrían clasificarse en tres grandes grupos:

- a. En el primero se sitúan las posturas que piden a la universidad un papel protagónico y central dentro del campo de la cooperación. En este grupo se inscribe Unceta (2000), quien sostiene que la universidad es un agente directo de la cooperación, una entidad capaz de promover la solidaridad y llevar a cabo proyectos concretos que sirvan para incrementar las capacidades de la gente en países en vías de desarrollo. Según Koldo Unceta, es necesario que la universidad ponga recursos para desarrollar programas de cooperación que puedan financiarse o cofinanciarse, como lo hacen las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD) y otras instituciones. No son muchos los que comparten esta opinión, dada la dificultad de obtener financiamiento para que la universidad se convierta en un agente directo de la cooperación. Xabi López sostiene que la universidad está habilitada para aportar a la cooperación para el desarrollo conocimientos y tecnología, y que

esta debe incorporar la cooperación para el desarrollo en sus múltiples facetas como una de sus temáticas transversales y como uno de los elementos dinamizadores de sus diversas funciones sociales: la función formativa, la función investigadora y la función divulgativa del conocimiento, entre otras.

- b. Una segunda postura reclama una participación importante a la universidad en la Cooperación para el Desarrollo, pero señala que la universidad tiene como misión central la formación y la investigación. En esta postura se ubican particularmente las ONGD, las cuales ven a la universidad como un potencial competidor en la lucha por los subsidios para llevar a cabo proyectos. Se defiende que la universidad debe mantener su identidad, sin confundirse con las ONGD, aportando a la cooperación desde su propia identidad, que es la docencia, la investigación y la extensión.

- c. La tercera postura, denominada de “enfoque estratégico”, de acuerdo con la clasificación de Dominino (2007), es un planteamiento de complementariedad en el que las ONGD y las universidades, ambas con un papel protagónico en el sistema de cooperación, asuman formas de actuación conjunta que genere efectos multiplicadores y sinergias positivas en el campo.

La cuestión esencial que se busca responder es si la universidad debe transformarse en una institución colaboradora de las organizaciones del tercer sector, proporcionando asistencia técnica y formando cuadros profesionales, o bien, si debe ella misma convertirse en un agente directo y emular de alguna manera a las organizaciones sin ánimo de lucro y financiar proyectos con fondos públicos. Otra cuestión, que se deriva de las anteriores, sería qué modelo es deseable que adopte la universidad. Aquí cabrían varias posibilidades de intervención, cumpliendo diversas funciones: puede ser colaboradora de otras instituciones, puede ser coordinadora, puede ser consultora, o bien brindar asistencia técnica; también cabría la posibilidad de ser formadora de cuadros especializados y abocarse a la investigación en temas de desarrollo.

De acuerdo al perfil que pueden adoptar las universidades en la Cooperación para el Desarrollo, la clasificación varía dependiendo del grado de implicación de la institución en la actividad llevada a cabo (Dominino, 2007: 30):

La universidad no tiene un solo perfil, éste puede variar significativamente según el grado de implicación de la institución en la actividad llevada a cabo. Por ello planteamos que puede desempeñarse entre otras cosas, como colaboradora con otras instituciones y organismos, como coordinadora, es decir, actuar como organismo que controla el accionar

de varios agentes y actores. También puede adoptar la función de consultora, donde generalmente funciona como un órgano que brinda asistencia técnica a otros actores de la cooperación, posiblemente uno de los perfiles más valorados por otros actores. También puede potenciar su papel como institución formadora de cuadros especializados en el campo y por supuesto, aunque menos conocido y valorado también puede adoptar el perfil de una ONGD [...].

Con referencia a las formas que puede adoptar la CUD, Arias y Simón (2004) han sistematizado lo que ellos llaman “estructuras solidarias” a toda aquella modalidad, instancia o espacio universitario vinculada con la CUD, distinguiendo diversas formas: la *estructura institucional* es aquella encuadrada e integrada dentro del marco organizativo universitario, en donde se incluyen oficinas, servicios y programas, u otras formas tales como aulas, plataformas y unidades; los institutos o centros universitarios; las asociaciones; las fundaciones; las cátedras; y por último, las denominadas acciones puntuales, que son aquellas que se ponen en marcha en situaciones de crisis particulares. El mismo estudio, en consideración al funcionamiento de las “estructuras solidarias”, propone tres grandes áreas donde se concretan las actividades de cooperación: voluntariado, cooperación al desarrollo y discapacidad.

De acuerdo al *tipo de actividades* realizadas con referencia a la Cooperación para el Desarrollo desde la universidad, Dominiño (2007), a partir de los trabajos de Unceta (2004), elabora la siguiente sistematización:

1. *Actividades de investigación sobre desarrollo y cooperación internacional.* En este rubro se incluyen los proyectos de investigación financiados como tales, la realización de tesis doctorales y los proyectos de cooperación con un claro énfasis en la investigación.
2. *Programas docentes.* Aquí se incluyen los programas de posgrado y maestrías especializadas, así como doctorados y asignaturas de libre elección; cursos de pregrado en las licenciaturas; y la formación de formadores y de personas en países en vías de desarrollo.
3. *Programas de prácticas en proyectos de cooperación al desarrollo.*
4. *Actividades orientadas al apoyo y fortalecimiento de otras universidades.* Es un campo con cierta tradición y una trayectoria más definida en el tiempo, en el cual se incluyen actividades orientadas a fortalecer las capacidades docentes, de investigación e institucionales de sus homólogas en los países en desarrollo.

5. *Programas de cooperación y asistencia técnica en países en desarrollo.* Se trata de un espacio en el que la universidad va más allá de la cooperación interuniversitaria y participa en proyectos de acuerdo con la capacidad técnica disponible. En este sentido, Unceta (2007:44) afirma que

la universidad [...] constituye un espacio privilegiado desde el que poder contribuir al desarrollo humano y la sostenibilidad poniendo en juego su enorme potencial en dos ámbitos fundamentales: la promoción de valores solidarios y universalistas por un lado y el aprovechamiento de sus recursos técnicos y humanos por otro.

6. *Actividades de sensibilización y promoción del voluntariado internacional.* La universidad realiza en este campo un vasto y diverso espectro de acciones orientadas a la promoción de los valores solidarios y universalistas, entre diversos colectivos. Para el caso dispone de varios espacios, entre los que se cuenta el impulso de actividades de sensibilización y debate sobre los problemas de desigualdad mundial y la promoción de programas de voluntariado internacional, que tienen como principal intención concretar en actitudes solidarias y de compromiso con la cooperación al desarrollo.

Como queda descrito en los párrafos precedentes, los matices y formas que suele adoptar la CUD son múltiples y no obedecen a un modelo único, no obstante, ciertos esquemas suelen estar presentes en muchos de los casos. Pueden citarse como los más importantes las funciones de apoyo interuniversitario, el campo de la formación, el campo de la investigación y el de la divulgación del conocimiento. Por otra parte, la CUD no se circunscribe al campo de la cooperación interuniversitaria. Tal es el caso en el que la universidad se constituye en un actor con la capacidad de generación, planificación, supervisión, evaluación y, en algunos casos, de financiación de proyectos de desarrollo, cumpliendo con funciones como las de consultoría, asistencia técnica, formación y coordinación de proyectos, constituyéndose en un agente de intervención directa.

Finalmente, llama la atención que en muchos de los abordajes sobre el tema de la Cooperación para el Desarrollo, el esquema sigue siendo el de interventor-intervenido. No obstante, tal como lo refiere Zúñiga (2001), aunque es menos usual, la Cooperación para el Desarrollo puede darse en el marco de la corresponsabilidad, donde los actores intervinientes participan en procesos de concertación de intereses, en donde los beneficios de la colaboración se dan para ambas partes, en una relación de equidad.

1.4 La IS: enfoques y prácticas afines

Tras una breve descripción de los enfoques afines a la intervención, la Promoción Social, la Responsabilidad Social Universitaria y la Cooperación para el Desarrollo, es necesario señalar que si bien el primero de ellos ha evolucionado hacia denominaciones diferentes, los otros dos son plenamente vigentes y coexisten con diferentes matices y derivaciones prácticas y con sus aportes específicos a la vinculación de la universidad con la sociedad.

Históricamente, la Promoción Social ha nutrido desde el punto de vista conceptual algunas prácticas de vinculación bastante afines a la Intervención.

Movimientos de base y de inspiración cristiana dejaron como legado cuadros formados en la militancia social, de los cuales algunos se incorporaron a la vida universitaria, facilitando una vinculación con actores sociales estratégicos.

La Responsabilidad Social, por su parte, aporta un modelo bien estructurado de gestión de la función social universitaria, que en muchas de sus prácticas no acaba de desmarcarse de la lógica empresarial, que promueve prácticas de compromiso social, pero en función de la formación de profesionales que puedan incorporarse de una manera más natural al aparato productivo.

La Cooperación para el Desarrollo ha generado numerosas contribuciones en el ámbito universitario, a partir del intercambio académico, científico y tecnológico, así como en el diseño e implementación de programas y proyectos de ayuda para el desarrollo, cuyo equilibrio no siempre ha sido con equidad entre las partes; su origen histórico no está exento de matices ideológico-políticos de intervencionismo; no obstante, la práctica demuestra que existen esquemas que posibilitan un intercambio en clave de equidad entre las partes, donde países, colectivos y personas pueden verse mutuamente enriquecidos mediante un intercambio económico, técnico y humano, en un marco de respeto por la diversidad.

Los enfoques descritos eventualmente comparten algunas estrategias como la cooperación, la ayuda humanitaria, la educación para el desarrollo y el voluntariado; mas no son las acciones puntuales las que definen en último término su cercanía con la IS, sino la dinámica que inspira dichas acciones y los efectos que generan, mismos que se abordan en el siguiente apartado.

2 Aproximaciones al concepto de Intervención Social

En el presente apartado se elabora un primer acercamiento al objeto de esta investigación: la Intervención Social Universitaria (ISU), esto sobre la base de lo que la literatura en la materia sugiere acerca del tema sustantivo: la intervención social. Más adelante se incorporarán los elementos teóricos y metodológicos que apoyan el quehacer universitario, así como el análisis y contraste entre los diferentes términos asociados con el mismo.

En primer lugar hay que decir que no existe en las comunidades científicas, académicas, institucionales o profesionales una definición clara y consensuada de intervención social. En distintos contextos y bajo diversas perspectivas se habla de asistencia social, trabajo social, servicios sociales, protección social, gerencia social o política social (Fantova, 2006, 2007).

Corvalán (1996:4) explica “el concepto de Intervención Social como la acción organizada de un conjunto de individuos frente a problemáticas sociales no resueltas en la sociedad a partir de la dinámica de base de la misma”. La definición es en sí misma compleja, ya que habría que dilucidar qué se entiende por cada uno de los elementos definitorios propuestos por el autor.

Siguiendo la conceptualización elaborada por Corvalán (1996), la Intervención Social podría distinguirse de acuerdo con dos tipos, atendiendo sus propósitos finales y el contexto y los discursos de las mismas: la intervención de tipo *sociopolítica* y la *intervención social asistencial* que puede ser llamada caritativa, asistencial, o simplemente no-sociopolítica.

La Intervención Social de tipo sociopolítica se define como la acción social producida a partir de la no aceptación de una situación vivencial de un grupo de individuos, la cual está a su vez provocada por la dinámica de base del sistema. Esencialmente, la distinción con referencia a la Intervención Social asistencial tiene que ver con el discurso crítico hacia las situaciones estructurales que generan los problemas o necesidades sociales. La intervención sociopolítica puede ser abordada desde dos perspectivas, esto en consideración del punto de vista de los agentes que la realizan: el Estado por medio de las políticas sociales y las ONG de inspiración sociopolítica.

De acuerdo con Corvalán (1996), los distintos discursos de la

intervención tienen su fundamento en los paradigmas de lo social.⁵ Los paradigmas conforman la base teórica de las distintas visiones de lo social y tienen una capacidad explicativa que permite sustentar tanto los modelos como las prácticas de intervención desde el punto de vista sociológico, complementado por el económico. Estos paradigmas son cuatro:

i. El paradigma integracionista

El paradigma de la integración presupone la existencia de una cultura nacional que le da unidad y cohesión, por lo que la desviación, la heterogeneidad y la diversidad, son vistos como elementos poco deseables. En tanto que el Estado es el agente integrador por excelencia, los marginales o desviados son actores a integrar. Marginal o desviado es aquel que está fuera de la normatividad o beneficios materiales y simbólicos del sistema. El correlato evidente del integracionismo en el campo de la ciencia económica, es el keynesianismo, que puede ser considerado como un proyecto revitalizador de la estructura básica del funcionamiento capitalista, frente a la amenaza del proyecto revolucionario socialista. En resumen, la integración en sus dimensiones sociales y económicas implica la necesidad de limitación de la libertad individual para la subsistencia del colectivo y, tanto Durkheim como Keynes, adjudican al Estado la función de integrador, justificando esta postura mediante consideraciones técnicas y éticas.

ii. El paradigma de la competitividad

El paradigma de la competitividad se fundamenta en dos principios clave: la libertad individual y la racionalidad del actor. Este enfoque, a diferencia del integracionista, afirma que la sociedad no es algo que esté fuera de los individuos en forma de estructuras, normas o valores a integrar; si bien no niega la existencia de estructuras supraindividuales, rechaza la idea de que estas determinen la acción y la subjetividad de las personas. Centra su atención no tanto en el sistema establecido, sino en las estrategias del individuo para reaccionar, aprovechar o modificar las influencias del medio. Michael Crozier (citado en Corvalán, 1996) aporta al paradigma de la competitividad un elemento original que lo separa de las ideas provenientes del individualismo metodológico como modelo de análisis del pensamiento económico-liberal: la cooperación en Crozier abre la oportunidad para abordar la competitividad de una manera no confrontacional y de enfocar la acción colectiva exitosa, con base en las estrategias individuales de cada participante. El correlato económico del pensamiento sociológico competitivo es el liberalismo clásico de Adam Smith, que deriva en el llamado neoliberalismo, a partir de la década de los sesenta.

El neoliberalismo, como proyecto modernizador tiene elementos que lo atan al modelo cultural industrial del progreso. Su visión del individuo, su legitimación del beneficio privado y del individualismo, el cambio de la utopía de solidaridad con el colectivo por una de tipo personal, hacen que este sea el proyecto social más fuertemente desarrollado en la actualidad.

iii. El paradigma de la alienación

El basamento teórico tanto sociológico como económico del paradigma de la alienación se construye a partir del pensamiento de K. Marx, aunque no podría decirse que todos los defensores de este enfoque se adhieren fielmente a los postulados marxistas. La propuesta teórica de las ciencias sociales contemporáneas que se identifica más profundamente con este paradigma es el estructuralismo; a su vez, el proyecto social de inspiración estructuralista más desarrollado de la sociedad industrial es el comunista.

En el estructuralismo, el individuo se encuentra supeditado a la colectividad, y en tanto actor social tiende a ser receptor más que productor social. Por lo mismo, este paradigma encuentra dificultades para explicar el cambio social de manera convincente; la otra característica central de este paradigma, en su escuela marxista en sociología, es la prioridad que se asigna a un grupo social sobre los otros actores de la sociedad. El paradigma marxista centra su propuesta en la crítica del capitalismo más que en una formulación diferente. En todo caso, la principal característica del pensamiento económico marxista es la regulación de los intercambios económicos y la centralización de los mismos por medio del Estado.

iv. El paradigma del conflicto

El paradigma del conflicto tiene como uno de sus principales impulsores a Alain Touraine. La sociedad se concibe como un escenario de luchas sociales que se acerca a la concepción del paradigma de la alienación, pero se aleja de él en tanto que los actores protagonistas de los movimientos sociales no están definidos estructuralmente, sino sobre la base de una subjetividad colectiva e intencional. La reflexión sociológica de Touraine contempla una transición cultural de una sociedad industrial a una postindustrial, la cual traería, junto a la crítica al Estado, el renacimiento de movimientos sociales, en donde no es el Estado el eje organizador del camino al progreso, sino la sociedad civil organizada.

Dos postulados económicos pueden ser considerados correlatos del paradigma del conflicto: las teorías respecto del sector informal de la economía y el pensamiento económico de base keynesiana que ha acompañado los gobiernos social-demócratas, en particular en la Europa occidental de las últimas décadas. En el primer caso se contempla un mo-

.....
⁵ La noción de *paradigma* es entendida por Corvalán como la estructuración de un lenguaje para referirse a un tipo de realidad y a una comunidad de practicantes respecto de una forma de razonar.

vimiento social emergente, en paralelo con la oficialidad del mercado y del Estado, y en el segundo se reconoce la acción organizada, gremial y sindical como un elemento central en la negociación y funcionamiento económico nacional.

Haciendo una recapitulación de la conceptualización formulada por Corvalán, podría decirse que las formas de pensar la Intervención Social se organizan en cuatro paradigmas o matrices en el pensamiento social, a partir de los cuales se distinguen igual número de concepciones de intervención. Los paradigmas de lo social son categorías de corte académico, en tanto que las concepciones de intervención son categorías de producción y legitimación de lo social, distintas en su naturaleza: en tanto que los paradigmas son modelos o metáforas de la realidad, la reflexión en torno de la intervención no se deriva de manera automática, sino en forma compleja, como es la realidad. Los distintos paradigmas y sus concepciones de intervención son sintetizados por Corvalán, según se describe en la tabla 3.

Como se observa en la tabla 3, Corvalán asigna a cada uno de los esquemas explicativos de la sociedad (integracionista, competitivo, de la alienación y del conflicto) una determinada forma de intervenir –congruente con la concepción de la sociedad–, intervenciones que a continuación se describen.

- *Intervención Social Integracionista*

El proyecto integracionista considera la marginalidad como un retraso. Por tanto, pretende integrar a los marginados al proyecto nacional, lo que implica una resocialización que los hará capaces de acceder a los beneficios materiales y simbólicos de la sociedad. Esta forma de entender la Intervención Social privilegia el acceso y proliferación de instituciones (re)socializadoras, de entre las cuales la escuela se concibe como modelo del progreso social; representa el mecanismo para asegurar el paso a las nuevas generaciones de la cultura tradicional a la modernidad.

- *Intervención Social Competitiva*

El paradigma de la competitividad desconfiaba de la existencia misma de la intervención. El problema que se plantea para los neoliberales es el acceso a la sociedad (a los mercados) y, en esta lógica, los marginales son prescindibles. El acceso y desempeño competente de las personas en los mercados es sinónimo de progreso; una buena inserción en el mercado económico facilita la inserción en los mercados sociales y culturales y viceversa.

El discurso de la Intervención Social proveniente de la competitividad prioriza la empresa como institución modelo de progreso social. La empresa expresa los valores esenciales y los exporta a la sociedad, emergiendo como un agente modernizador que integra el modelo individual y colectivo, apoyándose en tecnología avanzada.

Paradigmas de lo social y concepciones de intervención	
PARADIGMA DE LO SOCIAL (sustrato sociológico + sustrato económico)	CONCEPCIÓN DE INTERVENCIÓN
Integracionista (macroeconomía keynesiana)	Integracionista
Competitivo (individualismo metodológico + liberalismo)	Competitiva
Alienación (teoría de la revolución + economía centralizada)	Militantista
Conflicto (movimiento social + economía informal/ keynesianismo)	Movilizadora

Tabla 3

Corvalán, 1996: 32

.....

- *La Intervención Social desde el paradigma de la alienación*
El paradigma de la alienación distingue dos tipos de intervención de acuerdo con el contexto donde se lleva a cabo: la que se realiza dentro del estado socialista y que consiste en un conjunto de políticas sociales que este gestiona para reproducir su ideología y mantener el equilibrio de la sociedad, y el que se da en el seno de la sociedad capitalista, en la perspectiva de la lucha social. En ambos casos se privilegia la acción colectiva por encima de la individual. La Intervención Social, desde el paradigma de la alienación, se autoproclama “alternativa”, basada en la interpretación estructural-marxista, en contraposición a la “tradicional”, de corte integracionista y pacificadora.

El partido popular es la institución considerada como el principal motor del progreso, en tanto organización política que defiende los “verdaderos” intereses de la población, frente a otros partidos que, aún proclamándose “populares”, defienden intereses no proletarios.

- *La Intervención Social desde el paradigma del conflicto*
La Intervención Social se plantea desde los proyectos sociales que emergen de la base social y no desde un proyecto predefinido por el Estado. La acción social con estas organizaciones no tendrá el objetivo de que estas asuman o se adhieran al proyecto nacional, sino de potenciar su capacidad de negociación o de presión frente al poder del Estado y de otros grupos sociales. Desde el paradigma del conflicto, la Intervención Social buscará que las organizaciones de la sociedad civil logren convertirse en movimientos sociales. El modelo de organización de los interventores ubicados en este paradigma es el sindicato, mismo que cumple con tres funciones principales: representar a los grupos sociales (negociaciones, reivindicaciones, etc.), contribuir a la regulación social y organizar la solidaridad al interior del grupo representado, así como luchar por una mayor justicia social.

Montenegro (2001), por su parte, llevó a cabo una investigación cuyo propósito fue revisar los desarrollos en las teorías sobre el cambio social, para analizar los conceptos y principios que fundamentan la idea de Intervención Social de algunos sistemas y modelos, a la vez de proponer una mirada para la reflexión sobre la Intervención Social basada en discusiones en el ámbito de la definición de problemas sociales, agentes de la acción de transformación y posturas sostenidas en torno del conocimiento. Indagando sobre desarrollos teóricos que trabajaran el tema del cambio social, sistematizó y organizó dichos desarrollos en las lecturas de las tradiciones funcionalista, marxista y anarquista, con el fin de delimitar el concepto de Intervención Social y para saber cuáles eran los aspectos de dichas teorías que se han tomado para pensar y practicar la Intervención Social. A partir de la sistematización elaborada por Montenegro (2001) se ha elaborado la tabla 4,

que ayuda a visualizar los desarrollos teóricos que analizan el cambio social de manera organizada.

Con base en la sistematización de los desarrollos teóricos que explican el cambio social, es posible analizar las ideas fundamentales que inspiran y generan procesos de intervención:

- *Cierto descontento con el orden social:* para intervenir hacia la transformación social es necesario pensar en que existe un desperfecto en el orden social que requiere ser transformado. En las tres versiones descritas está presente este elemento, o bien como desequilibrio del sistema o como una sociedad vista como sistema de explotación de unos grupos sobre otros.

- *Posibilidad y deseabilidad del cambio social:* la Intervención Social se basa en la idea de que es posible el cambio a partir de acciones humanas sistemáticas y, además, que es deseable que ocurra dicha transformación (aunque, como se aprecia, existe una diversidad importante en cuanto a visiones de cambio).

- *Acción colectiva:* las transformaciones estudiadas hacen todas alusión a la acción colectiva como motor del cambio social, lo cual se constituye como la base de dichas perspectivas.

- *El conocimiento como guía de la acción:* la forma en que se genera el conocimiento tiene una importancia crucial en los distintos enfoques. Tanto en las versiones funcionalistas como en las versiones marxistas estudiadas, el conocimiento guía definiciones de problemas y de acciones hacia la transformación.

- *Intervención como diálogo entre diferentes actores:* el tipo de conocimiento que poseen los interventores o los intelectuales (según sostiene el marxismo) es diferente de quienes están en situación de precariedad y, por tanto, se genera una brecha o vacío que es necesario salvar mediante el diálogo entre los distintos entes colectivos para conseguir una acción efectiva de transformación.

Montenegro (2001) refiere que a partir de las distintas formas de entender el cambio social es posible identificar dos formas de intervención: 1) *intervención social dirigida*, porque son intervenciones que son planificadas y llevadas a cabo por parte de quienes son definidos como profesionales o expertos; y 2) *intervenciones participativas*, porque explícitamente incorporan dentro de sus planteamientos la participación de las personas afectadas en la solución de sus problemas y necesidades, haciendo énfasis en el protagonismo de las comunidades y grupos afectados por los problemas identificados. Con base en una reflexión crítica de la Intervención Social y a partir de la revisión de la literatura de enfoques críticos tales como el socioconstruccionismo, desarrollos feministas e ideas del posmarxismo, entre otras,

Desarrollos teóricos que analizan el cambio social

TEORÍAS	AUTORES	PRINCIPALES POSTULADOS
Sociedad como sistema social	Parsons, 1951; Merton, 1957	<ul style="list-style-type: none"> • Se estudia la función que tienen diversas prácticas sociales e instituciones en el mantenimiento de la sociedad. • El cambio social es posible porque las cosas varían para establecer el equilibrio del sistema. • La intervención es posible o bien para la integración de lo desviado a la norma general, o bien para hacer planes de transformación con el objetivo de que ciertas instituciones puedan equilibrar los desperfectos del sistema. • La intervención no está planteada como transformación del sistema sino como transformación de elementos disfuncionales a él, que deben ser estudiados y tratados para que se vuelvan funcionales.
La sociedad como conflicto de clases, de tradición marxista	Marx y Engels, 1848; Althusser, 1965 Lenin, 1897; Kautsky, 1917	<ul style="list-style-type: none"> • Se presenta como una sociedad basada sobre las relaciones de dominación y explotación que son mantenidas y reproducidas a través de sistemas político-jurídicos e ideológicos. • La clase trabajadora concientizada puede llevar a cabo procesos de transformación de las relaciones de dominación. • La discusión ideológica se da en el sentido de si dicho cambio debe ser violento o pacífico. • El cambio social es posible a partir de un movimiento proletario organizado y con intelectuales que acompañan la causa.
Sociedad como sistema de dominación y autoridad de tradición anarquista	Proudhon, 1840; Bakunin, 1871	<ul style="list-style-type: none"> • La propiedad privada, la familia y el Estado son producto de relaciones injustas y perpetúan ese tipo de relaciones. • La transformación social debe tener como objetivo fundamental la abolición de la propiedad privada y del Estado como formas de explotación de las mayorías por parte de una minoría dominante. • La transformación, violenta o pacífica, proviene del descontento de las masas con el estado de cosas. • La sociedad ideal se caracteriza por formas de autoorganización, en forma de cooperativas de trabajo o en negociaciones entre individuos libres de la autoridad. • Con relación al ámbito político, se aboga por un sistema descentralizado y federativo de organización en el que se pueda dar la autoorganización local.

•••••
Tabla 4

la autora elabora y propone una *perspectiva situada* para la Intervención Social.

La *perspectiva situada* cuestiona las propuestas de intervención dirigidas y participativas por el hecho de que los problemas sociales se definen básicamente a partir del *conocimiento* experto. La primera, en tanto que el interventor posee el conocimiento científico y tecnológico que le provee el medio académico o institucional, y la segunda, puesto que asume la posibilidad de un “meta” conocimiento por parte de quien interviene, de las condiciones reales de opresión de los grupos con quienes trabaja. La perspectiva situada identifica el objeto de transformación cuando se da como resultado de alianzas, negociaciones, posiciones contrarias, etc., de dife-

rentes agentes sociales, tales como equipos de intervención, personas afectadas, grupos con intereses en juego, instituciones, etc., imbuidas en relaciones de poder, autoridad y legitimación.

Con referencia a los *agentes sociales del cambio*, las propuestas de intervención analizadas en contraste con la perspectiva situada parten de la definición de dos agentes de acción: quienes intervienen (que poseen las herramientas adecuadas para dicha acción) y quienes son intervenidos (que son las personas que tienen ciertos problemas sociales o viven en situación de exclusión o riesgo de exclusión). En estas perspectivas cobran relevancia diferentes agentes dependiendo de las bases teóricas que los sostienen.

Desde la perspectiva situada, cobra relevancia la noción de “posición de sujeto” como concepto que no encasilla al individuo como interventor o intervenido, sino que se refiere a múltiples posiciones que diferentes individuos o grupos pueden ocupar en las relaciones que se establecen. Las consecuencias de este movimiento teórico son que aquello que es digno de transformación no solo afecta a un grupo definido como carente o deficitario, sino que cobran importancia todas las posiciones de sujeto involucradas en distintos momentos.

Otra conceptualización de la Intervención Social, elaborada por Fantova (2006), la describe como un tipo de actividad que reúne las siguientes características:

- Se realiza de una manera formal y organizada, a diferencia de ciertas actividades, como el apoyo natural de la familia o de iniciativas informales de la comunidad, aunque compartan ciertas características. Sin demérito de la enorme importancia de los apoyos familiares y las redes comunitarias, la Intervención Social se configura como tal en la medida en que va demostrando de manera fehaciente que aporta un valor añadido significativamente diferente del que aporta el apoyo natural que se da en las familias y comunidades. Esto sucede en la medida en que la Intervención Social va tecnificándose y profesionalizándose, y va siendo soportada por el conocimiento generado a partir de la *praxis*. El carácter formal y organizado se manifiesta en el hecho de que, como otras actividades, se distinguen tres niveles: el nivel político (o de gobierno), el nivel administrativo (o de gestión) y el nivel operativo (o de intervención propiamente dicho).
- *Pretende responder a necesidades (sociales)*, tipificadas con algún criterio normativo o comparativo, y que se refiere básicamente a los satisfactores que las personas requieren para desarrollarse integralmente y potenciar su calidad de vida. En este sentido se habla de necesidades sociales, considerando, en principio, que las portadoras de estas son, en última instancia, las personas, sin desconocer que las familias y las comunidades en las que se contextualizan las personas también lo son.
- *Tiene como propósito primario el desenvolvimiento autónomo y la integración de las personas en su entorno social*, a diferencia de otro tipo de acciones cuya intervención es más individualizante. En la intervención social, lo relacional, lo que tiene que ver con la autonomía y la integración de las personas, está en primer plano. Si un profesional de la salud, valga el ejemplo, está realizando una operación quirúrgica en un exclusivo hospital privado, difícilmente denominaríamos Intervención Social a lo que hace; sin embargo, si está empleando sus competencias profesionales en un barrio marginal, intentando que la población incorpore determinados hábitos y funcionamientos sanitarios, qui-

zá sí le daríamos la denominación de Intervención Social. Puede afirmarse, así, que tanto las necesidades a las que se responde como los efectos de la Intervención Social no se agotan en el individuo, sino que tienen siempre relevancia, significado e impacto colectivo.

- *Aspira a una legitimación pública o social*, puesto que la definición y delimitación de las necesidades a las que da respuesta tienden a ser consideradas en mayor o menor medida como un asunto de responsabilidad pública, de lo cual se deriva la expectativa, según los casos, de una regulación y un mayor o menor sostenimiento de la intervención por parte de los poderes públicos o el cuerpo social. Esta característica diferencia a la intervención social de la acción política, en tanto que esta aspira a una legitimación y aceptación más amplia y compartida que la acción política, que por definición está sometida a la controversia partidaria. Con esto no se pretende obviar la dimensión política que necesariamente está presente en toda intervención.

Haciendo una recapitulación de las perspectivas descritas en el presente apartado, podría afirmarse que los autores cuyas propuestas han sido revisadas (Corvalán, 1996; Fantova, 2006, 2007; Montenegro, 2001) ayudan a la comprensión de la Intervención Social desde determinadas coordenadas que permiten ubicar distintas concepciones de la realidad social y su transformación.

A partir de los paradigmas o teorías –según sea el caso– descritos por Corvalán y Montenegro, es posible identificar formas de intervención que van desde una relación interventor-intervenido, en donde las intervenciones son planificadas y llevadas a cabo por los profesionales o expertos y cuyas acciones podrían estar más en la línea de la filantropía, el voluntarismo y las acciones asistenciales o caritativas. En otro cuadrante se ubicaría la intervención de carácter sociopolítica y participativa, que incorpora a todos los actores implicados y en donde se da una relación de equidad entre las personas y los colectivos que intervienen, inspirada por un discurso crítico de cara a las situaciones estructurales que generan la problemática social.

El tercer acercamiento propuesto por Fantova es una descripción de corte pragmático, cuya preocupación se centra más en la gestión de las intervenciones. No obstante, ayuda a identificar la intervención social de otro tipo de acciones, señalando su carácter formal y organizado, cuyo soporte es el conocimiento generado en la práctica social; responde a algunas necesidades sociales que las personas requieren satisfacer para desarrollarse integralmente; sus efectos no se agotan en el individuo, sino que tienen relevancia, significado e

impacto colectivo; y es un asunto de responsabilidad pública, que Fantova distingue de la acción política partidaria.

En alguna medida, los planteamientos señalados en los párrafos precedentes, en particular las reflexiones de Corvalán, son retomados en distintos desarrollos conceptuales sobre la temática en cuestión y posibilitan las derivaciones metodológicas y prácticas que se exponen a continuación.

3 Modelos prácticos de vinculación-intervención

3.1 Contextualización

En los siguientes apartados se presenta una breve descripción de algunos modelos y enfoques cuyas aportaciones al campo de la Intervención Social Universitaria (ISU) resultan significativas, esto en consideración de sus propuestas teóricas y metodológicas. Como puede apreciarse, sus acercamientos a la ISU son variados, como diverso es el contexto y la multiplicidad de conceptualizaciones de la misma, incluidas las distintas denominaciones que se le asignan, como es el caso de los términos extensión, vinculación, proyección, compromiso social, responsabilidad social, etc. El contexto en el cual se encuentran insertas las universidades condiciona necesariamente la capacidad que estas tienen de abarcar el concepto en toda su amplitud y complejidad, según revela la investigación realizada por Giacoman y Opazo (2002).

De acuerdo con estas autoras, los proyectos podrían categorizarse según el tipo de sociedad en que se encuentran. Básicamente distinguen entre los proyectos ubicados en países desarrollados como Europa y Estados Unidos y proyectos de países en vías de desarrollo (principalmente América Latina). Estas coordenadas ubican las preocupaciones o problemas que aparecen como relevantes en cada uno de estos lugares, observándose gran diferencia entre unos y otros.

Los proyectos ubicados en países desarrollados hacen énfasis en la vida cívica, la filantropía y el voluntariado como sus principales formas de compromiso social, en tanto que los proyectos existentes en América Latina hacen referencia a las desigualdades sociales que caracterizan la realidad de la región, enfocándose sobre todo a la comprensión y análisis de las causas estructurales que generan exclusión, injusticia e inequidad. En este sentido las diferencias son sustanciales, ya que hacen evidentes las distintas concepciones de la sociedad y sus problemas, así como su acercamiento a la misma.

Dadas las limitaciones que impone el objeto del presente estudio se describen solo algunas de las propuestas más significativas, como son Campus Compact y Service Learning en Estados Unidos. Cabe aclarar que esta última ha tenido aplicaciones concretas en el contexto latinoamericano, cuyo enfoque ha sido diverso, variando desde la simple adaptación hasta una reformulación a partir de la incorporación de elementos conceptuales derivados de distintas disciplinas que han abordado el fenómeno socioeducativo desde la perspectiva latinoamericana. Se incluye también una descripción de programas o instancias surgidas en Latinoamérica, como PerúPromesa, el Proyecto Universidad Construye País, la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID y la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL).

3.2 Campus Compact

Iniciada en 1985 con cuatro universidades, Campus Compact es una coalición que agrupa actualmente a cerca de 1 200 instituciones de educación superior, lo que representa más de una cuarta parte de todas las instituciones norteamericanas. Su misión se define en términos de una educación que forma estudiantes equipados para desarrollar soluciones creativas para enfrentar asuntos críticos de la sociedad. Algunos ejemplos de sus programas son los siguientes:

- Tutorías en lectura y matemáticas para jóvenes en situación de riesgo.
- Construcción de casas para familias de bajos ingresos.
- Estudios sobre seguridad ambiental.
- Atención a la enfermedad, el hambre, la falta de vivienda y la ancianidad.

Si bien la donación económica de los participantes es importante, se busca que estos se conviertan en socios o aliados de la comunidad. Todo esto es posible mediante foros y congresos, la gestión de sociedades filantrópicas, así como la aplicación del conocimiento para la transformación de la realidad, proporcionando a los alumnos las habilidades y recursos para hacerlo.

La estrategia empleada para el logro de sus propósitos se basa en ciertas acciones, entre las que se destacan las siguientes:

- Diseño de programas comunitarios cuya acción se extiende en todos los ámbitos del campus.
- Desarrollo y difusión de prácticas basadas en un enfoque multifacético que combina investigación, elaboración de políticas, financiamiento y capacitación.

- La integración de una gran cantidad de recursos impresos y en línea, que han ayudado a miles de campus universitarios a constituirse en eficaces contrapartes o asociados, combina el servicio con académicos y cultiva líderes estudiantiles a los que provee experiencias de aprendizaje en el mundo real.
- Una estructura constituida por 34 oficinas estatales, que permite proporcionar asesoría legal, así como programas interesantes y retadores.

Su declaración de principios está cimentada en cinco proposiciones que inspiran su propuesta formativa:

- la participación de estudiantes, docentes e instituciones de educación superior en el servicio público y comunitario, que se sostiene gracias al *trabajo voluntario*, con el fin de elevar el bienestar socioeconómico de las comunidades;
- la difusión de ideas que contribuyan al bien común de la sociedad, mediante un *discurso cívico*, tratando de asegurarse de que los temas clave de preocupación ciudadana sean discutidos en foros imparciales;
- la promoción de una estrecha *colaboración universidad-comunidad*, en donde se crean oportunidades para renovar la vida cívica y comunitaria, mejorar las oportunidades educativas y económicas, expandir la *participación democrática* de los ciudadanos y la aplicación de recursos intelectuales y materiales por parte de la educación superior;
- el desarrollo de oportunidades que incrementan la implicación de los estudiantes, profesores y personal universitario en actividades de servicio para la construcción de ciudadanía, desarrollando habilidades para la participación cívico-política y el compromiso requerido para la *construcción de una sociedad civil democrática* y, finalmente;
- apoyar el *aprendizaje a través del servicio*, ya que habilita a los alumnos y docentes para integrar el estudio académico con el servicio por medio de un compromiso responsable y *reflexivo* en la vida de la comunidad.

Para el desarrollo de sus planes Campus Compact ha recibido subsidios con el fin de preparar documentación, difundir buenas prácticas sobre qué es un campus comprometido y realizar un notable esfuerzo para ampliar este compromiso cívico a otras instituciones de educación superior. La preocupación de fondo es cómo promover una cultura del compromiso, por lo que el proyecto tiene como núcleo los “indicadores de compromiso” (Indicators of Engagement): IOEP, Indicators of Engagement Project. Los “indicadores de compromiso” son trece (Naval, 2008: 16):

- misión de la institución;
- liderazgo administrativo y académico;

- asignación de recursos externos;
- disciplinas, departamentos y trabajo interdisciplinar;
- papel de los profesores y premios; asignación de recursos internos;
- voz de la comunidad;
- mecanismos de apoyo (estructuras de apoyo y recursos);
- desarrollo (carrera profesional) de los profesores;
- integración y complementariedad de las actividades de servicio a la comunidad;
- pedagogía y epistemología (enseñanza y aprendizaje);
- foros para favorecer el diálogo público;
- voz de los estudiantes.

El trabajo que se lleva a cabo se centra en a) visitar *colleges* y universidades para identificar, documentar y difundir buenas prácticas de compromiso cívico en cada tipo de institución; y b) publicar monografías con modelos de compromiso con la comunidad. Fruto de estas experiencias ha sido la publicación en varios documentos donde se ha plasmado su marco teórico de referencia, así como orientaciones metodológicas.

Son muchas las realizaciones prácticas que se podrían señalar debido al desarrollo que ha tenido Campus Contact los últimos años. Los más relevantes son, por una parte, las redes en las que se aglutinan una gran cantidad de universidades, y por otra, una variedad enorme de programas, como congresos, programas de formación, consultoría, formación del profesorado, becas, premios a programas de servicio de excelencia, contratación de personal para promover estas actividades, becas de viaje, etcétera.

Un recurso valioso, entre muchos otros, que *Campus Compact* promueve, son los programas de *Service Learning*, así como las asignaturas desarrolladas con este enfoque, cuya propuesta se desarrolla en el apartado siguiente.

3.3 Service Learning

El programa *Service Learning* o Aprendizaje Servicio (AS), en su denominación castellanizada, es un modelo al que se han adherido –entre muchas otras– casi una treintena de universidades jesuitas en Norteamérica, al decir de Melissa Quan, Presidenta de *Service Learning* de la Association of Jesuit Colleges and Universities⁶ (comunicación personal, 11 de noviembre de 2008). De acuerdo con Fleming (1999), a la luz

.....
6 (http://www.loyola.edu/ccsj/service_learning/jesuit_sl_programs/index.html)

tanto de las necesidades sociales como de la misión jesuita en la educación superior, Aprendizaje Servicio ofrece una pedagogía potente y comprometida, en consonancia con la antigua y exitosa historia de la educación jesuita, a la vez que consistente con los principios de la espiritualidad ignaciana y compatible con la consigna de educar a los estudiantes para una sociedad justa.

La relación universidad-sociedad se analiza considerando el impacto mutuo: los problemas locales, nacionales e internacionales tienen un impacto en las instituciones de educación superior que lleva a definir el papel y responsabilidad que asumen las instituciones de educación superior de cara a problemas, situaciones y contextos. De acuerdo con esta idea, señala Pacheco (2003:2): “los egresados de educación deberán ser profesionales sensibles, conocedores, críticos, reflexivos, creativos, comprometidos como agentes de cambio social para poder contribuir a la edificación de una sociedad cada vez más responsable, equitativa y respetuosa”.

Existen muchas definiciones y contextualizaciones del término Aprendizaje Servicio. Jacoby (1996) describe los programas Aprender Sirviendo como programas basados en principios de la educación experiencial, que tratan de atender las necesidades humanas de la comunidad, proporcionando oportunidades educativas organizadas e intencionalmente estructuradas que promueven aprendizaje y desarrollo, basados en la reflexión, reciprocidad, colaboración y respeto a la diversidad. No son por tanto programas de “proyección” de la universidad, sino de interacción mutua, basados en la reciprocidad que se da entre el que recibe y el que presta el servicio, en donde se evita el tradicional paternalismo, característico de la aproximación de una vía al servicio en la cual una persona o un grupo de personas tiene los recursos y el conocimiento, que comparte caritativa o voluntariamente con el que carece de ellos.

En la literatura sobre el tema de AS parece haber una coincidencia entre los autores, en el sentido de que el programa es una herramienta, estrategia o método para atender algunos problemas sociales que enfrentan las comunidades, acortando la brecha que existe entre las instituciones educativas y los asuntos de preocupación y necesidades de las comunidades.

Desde el abordaje pedagógico el *aprendizaje en el servicio* o modelo de *aprender sirviendo*, al decir de Díaz Barriga (2006: 98), “se define como un enfoque pedagógico en el que los estudiantes aprenden y se desarrollan por medio de su participación activa en experiencias de servicio organizadas con

cuidado y directamente vinculadas a las necesidades de la comunidad”. El aprendizaje en el servicio, a diferencia de otro tipo de programas, transcurre dentro del proceso que va del aprendizaje *in situ* a la experiencia de servicio a la comunidad, pero sucede mientras el alumno toma los cursos curriculares vinculados con el proyecto de servicio a la comunidad, de manera que la experiencia de Aprendizaje Servicio y el proyecto derivado de esta son parte del currículum escolar, por tanto, no se trata de actividades extraescolares desligadas del currículum.

El *National and Community Service Act* (1990, citado por Waterman, 1997: 2) describe el aprendizaje basado en el servicio como un método

- que promueve el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes a través de la participación activa en experiencias organizadas de servicio que atienden necesidades de la comunidad y que implican la colaboración mutua universidad-comunidad;
- que está integrado a la carga académica curricular de los estudiantes y que les provee de un espacio y tiempo para que discutan y analicen lo que hicieron en la actividad real de servicio;
- que brinda oportunidades a los estudiantes para desarrollar y utilizar nuevas destrezas y conocimientos en situaciones de la vida real en sus propias comunidades; y
- que enfatiza lo que se enseña mediante la expansión del aprendizaje de los alumnos más allá del aula, es decir, en la comunidad desarrollando la sensibilidad del alumno hacia el prójimo.

Los autores que se identifican con el movimiento educativo que propugna por el aprendizaje en el servicio tienen diversos referentes; la mayoría de ellos destacan las ideas de John Dewey de la educación democrática y el aprendizaje experiencial, la pedagogía liberadora de Paulo Freire, así como enfoques tales como la educación facultadora, las teorías educativas críticas, el humanismo y el constructivismo social.

Díaz Barriga (2006), a partir de la descripción realizada por Pacheco, Thullen y Seijo (2003), realiza un breve recuento de una experiencia formativa basada en el servicio comunitario, congruente con los principios antes señalados. Se trata del proyecto educativo de formación de profesionales universitarios coordinado por Diana Pacheco en la Universidad Marista de Mérida, en el estado de Yucatán, el cual comprende una serie de experiencias de aprendizaje en el servicio que se desarrollan desde hace más de siete años. El trabajo se realiza en comunidades desfavorecidas y con poblaciones en

situación de riesgo, en las cuales participan estudiantes de psicología, derecho, administración, arquitectura y recursos naturales, entre otras profesiones.

El programa en cuestión integra acciones de servicio, formación profesional e investigación educativa, así como de colaboración e intercambio con investigadores y especialistas reconocidos provenientes de universidades nacionales y extranjeras. La formación profesional desde el modelo de aprender sirviendo tiene un carácter curricular y se basa en programas de servicio a la comunidad durante cuatro semestres, que van del 4º al 7º semestre de la carrera. El programa curricular de Aprender Sirviendo en la Universidad Marista de Mérida se sustenta en el principio de *ser para servir*, y en la filosofía de una educación con responsabilidad social; los referentes teóricos sobre los que se estructura la propuesta formativa son John Dewey, Donald Schön y T. Stanton, entre otros (Pacheco, Thullen y Seijo, 2003). Los diferentes programas de intervención que se desarrollan en la comunidad incluyen las etapas de planeación, organización, aplicación y evaluación, y se estructuran bajo los siguientes principios:

- La participación activa de los universitarios y de la comunidad a quien se desea servir es clave para el logro de un compromiso y sentido de pertenencia.
- La utilización del principio de autogestión, orientado a formar capacidades, sin generar dependencia, es crítico para el desarrollo humano y social.
- El reconocimiento de la necesidad de utilizar el enfoque de asistencia técnica en diferentes etapas de la experiencia de aprender sirviendo como complemento del enfoque de autogestión.
- El énfasis en los procesos de análisis y de reflexión de la práctica antes, durante y después de la experiencia de servicio para lograr verdaderos aprendizajes y un sentido de solidaridad.
- La importancia de promover cambios en la actitud de los universitarios en relación con su responsabilidad social, a la vez que se forman académicamente.

3.4 PeruPromesa⁷

El proyecto PeruPromesa, Responsabilidad Social, nació bajo el auspicio de la Fundación W. K. Kellogg de Estados Unidos, como parte de su Programa Liderazgo en Filantropía en las Américas⁸ (LIP), con el propósito de contribuir al desarrollo

7 (<http://www.wiserearth.org/organization/view/8cf0ed02ce310a2fc9ffd879fd78cefd>).

8 (http://www.wkkf.org/DesktopModules/WKF.00_DmaSupport/ViewDoc.aspx?fileID=PDFFile&CID=355&ListID=28&ItemID=1450015&LanguageID=0).

económico y social de los países implicados, en los cuales se instituyeron ocho equipos de trabajo: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Panamá, Perú y Estados Unidos. Básicamente se trata de atender los problemas más acuciantes que en términos generales se resumen en la pobreza, la falta de oportunidades económicas, la deficiencia en los servicios de salud pública, educación y alimentación.

El programa LIP tiene como objetivo apoyar el desarrollo de líderes emergentes en el campo de la filantropía y la responsabilidad social, con capacidad de gestionar planes innovadores para el desarrollo. Los veinte integrantes de los equipos de trabajo provinieron de distintos antecedentes y experiencias, tales como los negocios, la academia, fundaciones y organizaciones no gubernamentales. Los planes elaborados por dichos equipos varían en el enfoque, pero se ubican en el campo del servicio social juvenil, la filantropía corporativa, construcción de capacidad, información y capacitación. De acuerdo con datos publicados por la Fundación Kellogg, el financiamiento terminó en 2001, pero los participantes se encargaron de establecer alianzas y apoyos mutuos para garantizar la sustentabilidad de sus proyectos.

A lo largo de su existencia, el Proyecto PeruPromesa, Responsabilidad Social, como parte del programa mencionado, llevó a cabo diferentes actividades con el propósito de incorporar y reforzar una visión de responsabilidad social en dos grupos considerados como clave para el desarrollo de la filantropía y el voluntariado universitario: los empresarios y los jóvenes universitarios. Bajo estas premisas se definieron objetivos específicos orientados a iniciar cambios en las relaciones del empresariado y los universitarios, mediante prácticas de responsabilidad social y filantropía.

Los objetivos del Proyecto PeruPromesa, Responsabilidad Social, se sintetizan enseguida:

- Lograr un cambio en la cultura organizacional de las empresas líderes, introduciendo una perspectiva ética solidaria y nociones teóricas y prácticas de responsabilidad social.
- Fortalecer cambios en la cultura empresarial que favorezcan la introducción o ampliación del concepto de Responsabilidad Social en la formación universitaria.
- Incentivar el desarrollo de un acercamiento constructivo entre empresas, universidades, organizaciones no gubernamentales y otras organizaciones de la sociedad civil.
- Fomentar una mayor conciencia, análisis y debate público sobre la filantropía, la responsabilidad social, la solidaridad y el trabajo voluntario.
- Movilizar recursos privados nacionales con el propósito de orientarlos al desarrollo social.

- Conseguir un cambio en las prácticas de responsabilidad social empresarial, entre las empresas participantes.
- Conseguir cambios en el diseño curricular de los planes de las carreras de economía, administración de empresas y contabilidad de la Universidad del Pacífico, incorporando en la discusión al empresariado y a otros actores sociales.

Cabe destacar que la contraparte mexicana del Proyecto LIP fue la Fundación Invertir para la Sustentabilidad, A. C., misma que canalizó fondos a la Universidad Iberoamericana para el proyecto denominado “Líderes juveniles en responsabilidad social”, los cuales fueron utilizados para el desarrollo del proyecto en la ciudad de México y el estado de Oaxaca.⁹

3.4.1 Proyecto Universidad Construye País

El Proyecto Universidad Construye País (PUCP) inicia en Chile en 2001, con el propósito de “expandir el concepto y la práctica de la responsabilidad social, en el sistema universitario chileno, de cara a un proyecto país” (Fernández, Delpiano, y De Ferari, 2006: 13). Si bien no podría hablarse estrictamente de un modelo sino de una red que convoca a diversos actores, el PUCP cuenta con un *corpus* de conocimiento acumulado que está conformando un esquema comprehensivo que cuenta con bastante consenso entre las universidades afiliadas.

La génesis del PUCP fue el encuentro entre la Fundación Avina, creada por el filántropo suizo Stephen Schmidheyene, y la Corporación Participa, una organización de la sociedad civil. En la concreción del proyecto han tenido un papel fundamental el concurso de trece universidades, las cuales, entre 2001 y 2005, han llevado adelante un programa de trabajo compartido para expandir en ellas y en la educación superior chilena el concepto y la práctica de la Responsabilidad Social Universitaria.

El equipo coordinador del PUCP define en términos generales (2006: 50) que

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.

.....
 9 Nuestra Comunidad del Campus, 28 de febrero de 2000, núm. 64, p. 10 (<http://www.uia.mx/actividades/nuestracom/00/nc64/10.html>).

El PUCP pone al centro de sus funciones tradicionales, como son la docencia, la investigación, la extensión y la gestión, sus principios y valores generales y específicos, que orientan y constituyen el contenido de la Responsabilidad Social Universitaria. Los principios y valores son como los faros que orientan el comportamiento humano y son fundamentales y permanentes en la Responsabilidad Social Universitaria; estos se estructuran en un sistema ordenado en tres planos:

i. Principios y valores del plano personal

a) Dignidad de la persona: considera a la persona humana como un ser libre e igual en dignidad, derechos y deberes, viviendo su pertenencia desde varias dimensiones: físico-biológico; psíquico-espiritual; sociocultural; mismos que conforman una unidad indisoluble.

b) 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.

c) Integridad: cualidad personal e institucional que tiene que ver con la coherencia entre la vida y sus actuaciones y sus principios y valores; siendo rectas, transparentes y honestas.

ii. Principios y valores del plano social

a) Bien común y equidad social: es el conjunto de condiciones materiales, socioculturales y espirituales que permiten a la sociedad y a los individuos que la conforman acceder a una vida humana digna y a una cada vez mayor calidad de vida; igualdad de oportunidades para satisfacer necesidades y desarrollar las capacidades de personas y grupos, eliminando las barreras económicas, sociales, así como culturales y políticas que impiden el desarrollo humano.

b) Desarrollo sostenible y medio ambiente: proceso que permite el desarrollo humano sostenido, en donde las personas y la sociedad pueden participar y prosperar; las culturas pueden desarrollarse; y los efectos de la actividad humana se mantienen dentro de sus límites, de modo que se preserve la diversidad, la complejidad y el funcionamiento del sistema ecológico que da sostén a la vida, así como al capital social que asegura la gobernabilidad democrática.

c) Sociabilidad y solidaridad para la convivencia: creación de condiciones para la calidad de la convivencia humana; al mismo tiempo, se desarrolla la capacidad humana de realizar actos en que se asumen gratuitamente las necesidades de los otros y así se practica la solidaridad como la dimensión estética y creadora de la convivencia.

d) Aceptación y aprecio a la diversidad: valoración de la persona humana, sin discriminaciones por causa de su identidad étnica, religiosa, sexual, social y política.

e) Ciudadanía, democracia y participación: práctica de la persona que se hace consciente de sus derechos y obliga-

ciones, por el hecho de pertenecer a un colectivo social o político, de carácter nacional, regional o local, por medio de la cual se contribuye a la construcción y cambio de la comunidad.

iii. Principios y valores del plano universitario

a) Compromiso con la verdad: es el fruto de una relación de conocimientos siempre en progreso; exige un conjunto de principios éticos a los cuales se debe respeto; la humildad que nace de que ella siempre se construye al superar los saberes alcanzados 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 riesgo para la dignidad humana.

b) Excelencia: es la expresión de calidad o bondad superior que distingue y hace objeto de especial aprecio al quehacer de personas u organizaciones. Implica a los fines, medios y procedimientos y se expresa en la gestión de las funciones sustantivas de la universidad.

c) Interdependencia y transdisciplinariedad: es la relación dinámica que se da entre la sociedad y la universidad mediante un diálogo permanente. Por una parte, la sociedad afecta a la universidad, influye en ella y la condiciona y, por otra, la universidad coopera con la sociedad en la generación de conocimientos que le son útiles para su transformación. Implica también la apertura de la universidad al mundo global, a distintas perspectivas que la enriquecen y al estudio de la realidad desde la complejidad.

La definición conceptual del término Responsabilidad Social Universitaria, basada en los principios descritos en los párrafos anteriores, ha sido la construcción colectiva de un numeroso grupo de personas con una variada y amplia formación intelectual y experiencia de trabajo universitario. La intención de contar con las definiciones mencionadas, según sus autores, no es contar con un producto terminado y concluido, sino con un aporte para consideración de distintos actores motivados por profundizarlo, discutirlo y mejorarlo (Equipo Coordinador UCP, 2006).

3.4.2 Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID

La Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo, a través de la Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social (RED), tiene como uno de sus objetivos principales apoyar y promover la enseñanza del capital social y la ética aplicada al desarrollo en las universidades de América Latina y el Caribe. A través de la RED se llevan adelante acciones sistemáticas de largo plazo en materia de ética y desarrollo, constituyéndose en una plataforma que permite el intercambio de ideas

y la discusión de experiencias relevantes y replicables entre instituciones educativas sobre RSU.

Entre las acciones más destacadas se cuenta con la realización de cursos y foros virtuales, para los cuales se han creado alianzas con centros de investigación, tales como el Instituto de Estudios Avanzados para las Américas de la Organización de Estados Americanos. Fruto de dichos cursos y espacios de debate y reflexión, en donde han participado más de 500 profesores y casi un centenar de universidades, se han multiplicado las iniciativas de RSU en el continente. Dichas iniciativas con frecuencia encuentran diversos obstáculos para su implementación, como resistencias de diversa índole, inercia de rutinas instituidas o la falta de comprensión de diversos actores, motivo por el cual la RED lanzó el Programa de Apoyo a Iniciativas de RSU, Ética y Desarrollo, en el cual participaron dos universidades jesuitas: la Universidad Católica de Córdoba y la Pontificia Universidad Javeriana-Cali.

El Programa tiene entre sus principales objetivos facilitar y asesorar la implementación de iniciativas de Responsabilidad Social, Ética y Desarrollo en las Universidades latinoamericanas. La definición de RSU formulada por François Vallaëys, que da sustento al marco teórico de referencia para el Programa en cuestión, concibe a esta como un modo de gestión integral de los impactos generados. Se trata, refiere Vallaëys (2006, citado por AUSJAL 2008: 5), de "una estrategia de gerencia ética e inteligente de los impactos que genera la organización en el entorno humano, social y natural". Para distinguir la Responsabilidad Social Empresarial de la Responsabilidad Social Universitaria se reconocen dos actividades principales de la universidad: la formación humana y profesional (propósito académico) y la construcción de nuevos conocimientos (propósito de investigación), actividades que tienen impactos distintos a los generados por las empresas. Dichos impactos pueden ser aglutinados en cuatro rubros, que constituyen ejes de acción que guían a las universidades hacia una gestión socialmente responsable. Estos ejes son los siguientes:

- *Impactos de funcionamiento organizacional:* al igual que cualquiera otra organización, la universidad genera impactos en la vida del personal docente y administrativo, así como en los estudiantes, y también tiene un impacto en el medioambiente (desechos, deforestación, contaminación por el transporte vehicular, etc.).
- *Impactos educativos:* la universidad impacta en la formación de los estudiantes y profesionales, sobre la forma de entender e interpretar el mundo, interactuar con él y valorar ciertas cosas en su vida. También tiene un impacto sobre

la ética profesional de cada disciplina y su papel social, sea de manera intencionada o no.

- *Impactos cognoscitivos y epistemológicos*: la universidad orienta la generación del conocimiento, la ciencia y la tecnología, influye en la definición de lo que socialmente se llama verdad, ciencia, racionalidad, legitimidad, utilidad, enseñanza y otros conceptos afines; genera actitudes de elitismo científico o democratiza el conocimiento y lo hace pertinente socialmente; incentiva la fragmentación y separación de los saberes al parcelarlos o, por el contrario, los complejiza y los aborda interdisciplinariamente; finalmente, influye sobre la delimitación y selección de la agenda científica.
- *Impactos sociales*: la universidad tiene impacto sobre el desarrollo económico, social y político de la sociedad; es un referente y un actor social que puede o no generar capital social y vincular a los estudiantes a la realidad social para su transformación.

La RSU, desde la perspectiva del PUCP, articula todas las partes orgánicas de la Universidad, integrando en una sola estrategia de gestión a la administración, la docencia, la investigación y todos los servicios vinculados con la comunidad, hacia donde se proyecta la acción universitaria. En este sentido, el enfoque abordado transita de una posición de mera proyección social, basada en el cuarto de los impactos (sociales), a una gestión integral de la organización académica, que permite resignificar la Responsabilidad Social Universitaria.

3.4.3 La RSU en la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL)

AUSJAL (2006) fundamenta sus parámetros de políticas sobre la orientación y las actividades de RSU desde su identidad ignaciana, en su Plan Estratégico 2001-2005, que establece como uno de sus lineamientos centrales el siguiente: "La Universidad es para servir (desde su especificidad universitaria) a la sociedad, para transformarla, para contribuir a hacerla más justa y gobernable, con oportunidades y calidad de vida para todos, al alcance de su esfuerzo personal." Por otra parte, el Proyecto Educativo Común de las instituciones educativas jesuitas en América Latina (2004), hace un señalamiento claro en el sentido de enfatizar como uno de sus objetivos clave para el cumplimiento de la misión el impacto en la sociedad y en las políticas públicas.

A partir de la revisión de distintos modelos teóricos de lo que se entiende por RSU, así como de las distintas experiencias e iniciativas que se llevan a cabo en las universidades de la Red AUSJAL, se ha elaborado un marco conceptual general sobre el tema, que parte de una definición amplia, en la que las ac-

tividades que ya se vienen realizando encuentran su espacio y coherencia. La RSU, en el marco de las Universidades de la AUSJAL, se entiende como (AUSJAL, 2006: 5)

la habilidad y efectividad de la universidad para responder a las necesidades de transformación de la sociedad donde está inmersa, mediante el ejercicio de sus funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión. Estas funciones deben estar animadas por la búsqueda de la promoción de la justicia, la solidaridad y la equidad social, mediante la construcción de respuestas exitosas para atender los retos que implica promover el desarrollo humano sustentable.

Los criterios y políticas para el desarrollo de la Responsabilidad Social Universitaria de la Red destacan cuatro aspectos clave como referencia para las universidades adscritas a la misma (AUSJAL, 2006: 7):

- *La experiencia vivencial*, marcada por el contacto directo con las comunidades, con los pobres y con los más vulnerables.
- *El conocimiento y análisis crítico de la historia y realidad contemporánea del país y la región*, con especial énfasis en la comprensión causal de la poca generación de oportunidades y bienestar para las grandes mayorías, la exclusión y los problemas de gobernabilidad, desde una visión local con perspectiva global o universal.
- *La alta capacidad técnica y profesional de los estudios de cada carrera*, profundizando en la capacidad de diseñar soluciones exitosas, siendo conscientes de que no basta con la buena voluntad y que el moralismo, sin competencia y excelencia académica, puede traer males mayores.
- *El sentido de lo público*, como espacio de trascendencia para el quehacer profesional de manera que los profesionales exitosos lo sean también para la exitosa construcción de lo público.

Cada universidad asociada a la Red debe responder al entorno y contexto donde se encuentra situada, lo cual determina de alguna manera sus prioridades, modos y estrategias de intervención pero, en cualquier caso, se les pide que busquen su pertinencia e identidad como instituciones de la Compañía de Jesús, cuya misión fundamental es el servicio de la fe y la promoción de la justicia, especialmente para con los más desfavorecidos. Se espera que las universidades pertenecientes a AUSJAL orienten sus experiencias e iniciativas de acuerdo con los criterios y políticas generadas por la Red, con el fin de contribuir a la construcción de un quehacer universitario con mayor excelencia, identidad y compromiso por la positiva transformación de las sociedades latinoamericanas.

La perspectiva de la RSU no puede ser una función asignada a un área o departamento, sino que debe permear la estructura, organización y procedimientos de todos los ámbitos del quehacer universitario. Es por tanto *un asunto que atañe a todas las instancias y niveles*, los cuales deben ponerse en disposición de servicio para asegurar la coherencia con la misión institucional; *es una acción dirigida a lograr una transformación social concertada* de la realidad local, nacional y regional, con el concurso de los actores significativos de su entorno; *requiere apertura a la innovación pedagógica y científica*, con el fin de encontrar nuevos caminos de formación e investigación científica, útiles para los procesos de desarrollo y construcción de lo público; *implica la interdisciplinariedad* y el abordaje de la realidad de manera integral y compleja; y se apoya en la cooperación interinstitucional y en el trabajo en red, dado que la magnitud y complejidad de las problemáticas de la región requiere enfrentarlas poniendo en común, y potenciando, los distintos saberes, poderes y haberes académicos.

Las políticas adoptadas por la Red AUSJAL son asumidas como líneas orientadoras, dentro de las cuales cada institución puede actuar, sin pretender con ello establecer barreras o restricciones. Como puede apreciarse, estas políticas retoman los planteamientos de François Vallaey, y se desglosan en cinco, a diferencia de las cuatro establecidas por este mismo autor en el marco teórico de referencia para el Programa de Apoyo a Iniciativas de RSU, Ética y Desarrollo:

- *Impactos educativos*: la universidad influye sobre la formación de los estudiantes, en su manera de entenderse a sí mismos y a la realidad en la que están inmersos; influye también en la definición de la ética profesional de cada disciplina y su papel social. De ahí que debe procurar la gestión socialmente responsable de la formación académica y pedagógica, proponiendo iniciativas interdisciplinarias e interinstitucionales, de tal forma que fomente la interacción con actores sociales significativos, en la construcción de una sociedad justa e inclusiva.
- *Impactos cognoscitivos y epistemológicos*: la universidad orienta la producción del saber y la generación de conocimientos, definiendo los problemas de la agenda científica. Es por ello que debe procurar la gestión socialmente responsable del saber y los modelos epistemológicos que promueve.
- *Impactos sociales*: la universidad impacta sobre la sociedad y su desarrollo económico, social y político, ya que no solo forma profesionales y líderes, sino que ella misma se constituye como un referente y actor social que puede o no promover progreso y capital social; vincular a los estudian-

tes con la realidad exterior; y constituirse como interlocutor en la solución de problemas.

- *Impactos de funcionamiento organizacional*: la universidad, como cualquier organización, genera impactos en la vida del personal: docentes, administrativos, estudiantes y personal de servicios generales. La universidad debe procurar la gestión socialmente responsable de la gestión misma.
- *Impactos ambientales*: la universidad, como cualquier otra organización, tiene un impacto sobre el medio ambiente que afecta la sostenibilidad del mismo a nivel global. Por ello, la universidad debe procurar la gestión socialmente responsable de todos los recursos disponibles, en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

4 Balance y perspectivas

Tras una revisión muy general de las experiencias universitarias más representativas de acuerdo con los criterios formulados al principio de este capítulo, y cuyos planteamientos teórico-prácticos podrían compararse con la Intervención Social Universitaria, es posible elaborar algunas reflexiones con el propósito de aportar algunos elementos, los cuales son recogidos y ampliados en las conclusiones generales de este estudio y cuyo fin es contrastar la ISU frente a otras opciones y perspectivas, desde una mirada más amplia y que abarca al conjunto de la investigación.

Llama la atención que las experiencias revisadas poseen un nivel de conceptualización, metodología y práctica muy diversa. En algunos casos, su planteamiento teórico se reduce a la formulación de su misión, sus propósitos generales y algunos criterios normativos muy generales. Es el caso de la experiencia Campus Contact en Estados Unidos que, si bien aglutina una cantidad considerable de universidades, podría considerarse más una red que una experiencia con orientaciones muy claras y definidas, puesto que cobija a un amplio espectro de programas. Su página web es más bien un repositorio de documentos monográficos e investigaciones, experiencias, eventos, etc. que, aunque son de gran valía para los afiliados a dicha red, no podría considerarse propiamente una experiencia de Intervención Social. Otros más intencionados y que tienen una orientación más definida son aquellos que se inscriben, por ejemplo, bajo la formulación de RSU, cooperación, ayuda humanitaria, educación para el desarrollo y voluntariado.

En algunos casos, las redes poseen un *corpus* de conocimiento bien estructurado, con una serie de presupuestos teóricos bien formulados, pero las derivaciones prácticas de dichos presupuestos son tan variados y dispersos que parecieran más bien un conglomerado de prácticas, cuya congruencia es poco sostenible. Es el caso de experiencias en Latinoamérica, que son proyectos financiados por agencias nacionales y extranjeras, cuya fundamentación pareciera estar elaborada en función de dicho financiamiento.

Otras de las propuestas, más cercanas al contexto latinoamericano y que parecen tener bastante consenso en la región, son aquellas que se inscriben bajo la formulación de RSU. Podría afirmarse que en la actualidad las experiencias aglutinadas en torno de este enfoque abarcan proporciones globales y poseen énfasis distintos de acuerdo con su contexto. Por otra parte, en las experiencias revisadas la denominación de la RSU posee bastante diversidad en cuanto a sus filiaciones ideológicas. En algunos casos pareciera más bien una salida decorosa para conseguir una vinculación con el aparato productivo y así conseguir el financiamiento de proyectos, en tanto que en otros, adquiere una visión más crítica y propositiva, como es el caso de la AUSJAL en el contexto latinoamericano.

En este esfuerzo por destacar las observaciones más pertinentes se ubica una formulación que nace en el contexto anglosajón, que tiene fuertes raíces en América Latina y que condensa un conjunto de experiencias con un vasto soporte de

investigación y práctica: el Aprendizaje Servicio. El Aprendizaje Servicio o Aprender Sirviendo posee un énfasis fuertemente curricular y construye su andamiaje teórico-metodológico en teorías psicoeducativas. Es necesario aclarar que no cabe confundir lo curricular con lo áulico, puesto que se mueven en planos distintos, en tanto que los contenidos curriculares, en la propuesta de Aprendizaje Servicio, va mucho más allá del aula y los límites de la organización académica. El AS posee un amplio consenso en una gran región del continente y fuera de él, apropiándose de su apuesta teórico-metodológica, no obstante, al igual que la RSU, da cobijo a un importante espectro de experiencias cuyos énfasis no siempre son posibles de ubicar en una determinada perspectiva, y en su caso no resistirían a un análisis profundo de congruencia.

Como se ha mencionado, un análisis más amplio y con una visión de conjunto se tratará en las conclusiones generales del presente trabajo. Al cierre de este capítulo habrá que hacer mención de que la categorización, comparación y análisis de las experiencias revisadas es una tarea difícil dada su diversidad y complejidad, además de la dificultad que implica el contraste entre el discurso y la operatividad de las experiencias. Por lo anterior la descripción se ha elaborado con base en la investigación documental, no obstante, dicha revisión provee de elementos interesantes para la reflexión y análisis, lo que permite contrastar de una manera mejor fundamentada las propuestas revisadas a la luz de la Intervención Social Universitaria.

