A vibrant nighttime cityscape featuring modern, curved skyscrapers with illuminated windows. The scene is filled with long-exposure light trails in various colors (blue, green, red, yellow) that create a sense of motion and energy. The lights reflect on a body of water in the foreground, which is also illuminated by the city lights. The overall atmosphere is futuristic and dynamic.

REINVENTAR NUESTRO PRESENTE PARA UN FUTURO SOSTENIBLE

COORDINADORES

HUMBERTO MUÑOZ GRANDÉ

LORENA MIRANDA NAVARRO

Facultad de Responsabilidad Social

REINVENTAR NUESTRO PRESENTE PARA UN FUTURO SOSTENIBLE

Humberto Muñoz Grandé

Lorena Miranda Navarro

Coordinadores



Reinventar nuestro presente para un futuro sostenible.— Primera edición.— México :
Universidad Anáhuac México, Facultad de Responsabilidad Social, 2023.
420 páginas : 68 ilustraciones.

Bibliografía al final de capítulos
ISBN: 978-607-8566-73-0

1. Desarrollo sustentable. 2. Responsabilidad social de la empresa. 3. COVID-19
(Enfermedad) -- Aspectos sociales.

LC:	Dewey:
HC79.E5	338.927
R45	R45
2023	2023

Diseño de portada: VLA.Laboratorio Visual
Diseño de interiores: Nuria Saburit Solbes

Primera edición, 2023
ISBN: 978-607-8566-73-0

La presente edición digital de la obra

Reinventar nuestro presente para un futuro sostenible

le pertenece al editor mediante licencia exclusiva.
El editor autoriza el acceso a la totalidad de la obra para su consulta,
reproducción, almacenamiento digital en cualquier dispositivo e impresión
para su uso personal y privado y sin fines de lucro. Ninguna parte de la presente
obra podrá ser alterada o modificada ni formar parte de nuevas obras,
compilaciones o colecciones. Queda prohibida su difusión y comunicación
pública en plataforma digital alguna distinta a la cual se encuentra almacenada,
sin permiso previo del editor.

Derechos reservados.

© 2023, Investigaciones y Estudios Superiores SC
Universidad Anáhuac México
Av. Universidad Anáhuac 46, col. Lomas Anáhuac
Huixquilucan, Estado de México, C.P. 52786

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana

Registro núm. 3407

Comité dictaminador

Rogelio Castillo Aguilera

Federico De Arteaga

Pablo Pérez Akaki

Francisco Ortega Colín

Odra Angélica Saucedo Delgado

María Elizabeth de los Ríos Uriarte

Luis Ullóa Rivera

Jorge Medina

Adriana Reynaga Morales

Luis Alonso Martínez Ávalos

Antonio Sámano Ángeles

José Rodrigo Pozón López

Martha Cecilia Alvarez Osorio

Mayra Macías Cruz

Macarena Perusset Veras

Asistentes de investigación

Gabriel Perales Espinosa

Juan Sebastián Urbina Blanco

Alejandra Peña Romero

Contenido

Prólogo	9
Introducción	11

I · SOSTENIBILIDAD EN LAS ORGANIZACIONES

1. ¿Qué efectos tiene en la innovación social para la industria de la moda, el incluir elementos de diseño circular? RUBÉN ESQUEDA ACTON	14
2. Panorama de la responsabilidad social ambiental en los hospitales mexicanos vinculados a la Red Global de Hospitales Verdes y Saludables JAVIER ISIDRO RODRÍGUEZ-LÓPEZ, JOSÉ MANUEL HERRERA-PAREDES	28
3. Sostenibilidad y sanidad aeroportuaria ante el COVID-19 EDMUNDO ARRIJOJA-CASTREJÓN, ANDRÉE MARIE LÓPEZ-FERNÁNDEZ	43
4. Responsabilidad social de los medios masivos ante la crisis civilizatoria LAURA KARINA MARES ORTEGA	60
5. La marca: un activo estratégico de la responsabilidad social MARÍA FERNANDA AZUARA HERNÁNDEZ	80
6. La comunicación digital responsable y su vínculo con la sociedad de la información y del conocimiento MÓNICA DÍAZ ESCOBAR SALAS, ROGELIO CASTILLO AGUILERA	97
7. Los saberes tradicionales de las mujeres amuzgas como base para el diseño de intervenciones educativas comunicativo-ambientales RAFAEL TONATIUH RAMÍREZ BELTRÁN, MARÍA FERNANDA AZUARA HERNÁNDEZ	115

II • RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

1. Sostenibilidad en las funciones esenciales en la Universidad de Guanajuato 129
JOSEFINA ORTIZ MEDEL, MARÍA LINA FUENTES GALVÁN
2. Responsabilidad social territorial para una vinculación universitaria sostenible con el medio 143
GLADYS JIMÉNEZ ALVARADO, CAMILA ZAMORA OSORIO
3. Resiliencia, una nueva filosofía de gestión de responsabilidad social universitaria en la educación superior de países latinoamericanos en tiempos de pandemia 159
MARÍA DE LA LUZ TRASFI MOSQUEDA, JUAN CARLOS PERNÍA,
MARÍA LETICIA MORENO ELIZALDE
4. La educación para la paz y la responsabilidad social universitaria: simbiosis necesaria para México en tiempos de COVID-19 181
ANDREA CRISTIANNE GUADALUPE ZOMOSA SIGNORET
5. Participación estudiantil para el desarrollo de la responsabilidad social universitaria 202
MARÍA VIRGINIA BON PEREIRA, RAÚL ANDRÉS TORRES BRAVO,
DAVID CASTAÑEDA ALANÍS
6. La responsabilidad social universitaria en el posgrado. Un análisis para el diseño de estrategias orientadas hacia la transformación social 220
ROSA VEGA CANO, FABIOLA GARCÍA RANGEL
7. Educación de calidad e instituciones de educación superior. Hacia los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 240
ANA GABRIELA OSUNA-PÁEZ, ABEL ANTONIO GRIJALVA-VERDUGO
8. Implementación de una experiencia 100% virtual de Aprendizaje y Servicio en la carrera de Ingeniería de Alimentos en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso 254
CAROLINA ASTUDILLO-CASTRO, JÉSSICA LÓPEZ, MARÍA LORENA GONZÁLEZ
9. Aprendizaje y Servicio (A+S) en la docencia universitaria: ¿efectos bidireccionales en la identidad valórica de la PUCV por parte de estudiantes y comunidad del territorio porteño? 270
CARMEN MÁRQUEZ RAMOS, NATALIA RIVILLO MACHUCA, LORETO MORALES ACEVEDO

10. Proyectos estudiantiles en clave de responsabilidad social cuando el rostro del otro está pixelado 288
 MAITE INÉS JIMÉNEZ-PERALTA, REYNALDO SALINAS-TORRES, FELIPE RAMOS-GARCÉS
11. Percepción de la responsabilidad social universitaria en alumnos del programa académico en administración y gestión empresarial de la Universidad Politécnica de Victoria 309
 JESÚS GARCÍA AMADO, VÍCTOR MANUEL MARTÍNEZ ROCHA
12. Percepción de los estudiantes universitarios de los efectos sociales de la pandemia por COVID-19 321
 CÉSAR SAPAICO DEL CASTILLO, KAREN BARRIENTOS QUINTANILLA

III · DEUDAS SOCIALES Y BIENES COMUNES

1. Reencuentro de la comunidad a partir de sus historias desde la pandemia por COVID-19 339
 LIZBETH GREGORIO ÁVILA, PAULINA MAYELA LÓPEZ CÁRDENAS, MARÍA FERNANDA SORIANO MIRANDA
2. Fortalecimiento a organizaciones comunales de la localidad de Suba-Bogotá-Colombia, en el marco de la crisis del COVID-19 desde un enfoque de la gerencia social 352
 EMMA ÁVILA GARAVITO, OBED ALONSO FRAGOZO, JOSÉ MANUEL RINCÓN
3. El estudio de la migración centroamericana desde la comunicación intersubjetiva 369
 CLAUDIA PÉREZ FLORES, ROGELIO DEL PRADO FLORES
4. Gobernanza ambiental de los bienes comunes de la pesca en México 382
 MARITZA JULIETA PIREZ RENDÓN
5. Identidad latinoamericana con la Economía de Francisco: sus líderes de frente a la construcción de bienes comunes y de una ecología integral 400
 EDUARDO URDIALES MÉNDEZ

Prólogo

Nuestro mundo está experimentando un cambio de época, en donde la estabilidad económica, social, ambiental y cultural se encuentran en riesgo. Sin duda, existe una necesidad imperante en nuestro mundo moderno, donde los efectos del cambio climático, los desastres naturales, entre otras amenazas, ponen en riesgo la estabilidad de la coexistencia de las personas en sus comunidades y de los ecosistemas que los albergan. Frente a estos desafíos, es importante adoptar enfoques innovadores y transformadores, duraderos y equitativos para asegurar un mejor futuro para todos.

Además, en un mundo cada vez más interconectado es vital que busquemos soluciones sostenibles para los problemas que enfrentamos, desde la pobreza y la desigualdad hasta la degradación del medio ambiente; son retos complejos que requieren la colaboración de todos: de los líderes políticos, los empresarios, la sociedad civil, es decir, de todas las personas. Debemos trabajar juntos para asegurar que nuestro crecimiento económico sea sostenible y equilibrado, y poder hacer frente a los desafíos. La reconstrucción sostenible nos permite mirar desde un enfoque razonable el restablecimiento de comunidades y ciudades después de desastres naturales o humanos, que afectan el ambiente, y sobre todo el bienestar social y económico de las personas. Se trata de un enfoque integral que busca crear comunidades más resilientes y preparadas con la finalidad de ofrecer una mejor calidad de vida a las personas.

Es un placer presentarles este libro en el cual abordamos principalmente la reconstrucción sostenible ante el apetito de un mundo en constante evolución, donde la importancia de la recuperación ambiental, social y económica se ha vuelto cada vez más evidente.

Es importante tener en cuenta que la reconstrucción sostenible no es sólo una cuestión técnica, sino también política, social y cultural. La participación activa y el diálogo con la sociedad son clave para asegurarnos de que las soluciones sean apropiadas y sostenibles a largo plazo; es un enfoque necesario para abordar los encuentros que buscan equilibrar el impacto de la triple línea de la responsabilidad social y crear entidades tenaces y preparadas para nuestras futuras generaciones, para trabajar y avanzar en una dirección que promueva la sostenibilidad que involucra una serie de cambios en la forma en que se hacen negocios. El objetivo es crear un futuro más sostenible para las generaciones actuales y futuras, mediante la reduc-

ción de la huella de carbono, la protección de los recursos naturales y la creación de una economía verde y justa.

Esto requiere una acción coordinada y un compromiso a nivel global, activo y constante por parte de todos los actores para operar de manera ética y responsable, teniendo en cuenta la confianza y el respeto de sus grupos de interés.

Este prólogo es solo el comienzo de una conversación más amplia sobre la reconstrucción social y su papel en la construcción de un futuro más sostenible. Juntos podemos tomar medidas concretas para abrazar la responsabilidad social y avanzar hacia un futuro más justo y sostenible, con el esfuerzo de personas comprometidas con el desarrollo sustentable.

Esperamos inspirar con su lectura a líderes, profesionales y comunidades para que juntos podamos reconstruir y construir comunidades más fuertes y sostenibles, preparadas para enfrentar los desafíos del futuro en nuestro presente.

JORGE J. REYES ITURBIDE

Director Interino de la Facultad
de Responsabilidad Social, 2022

Introducción

La encuesta *The World in 2030* (UNESCO, 2021), realizada por la ONU en el año 2020 a quince mil personas en 25 idiomas, reveló que para 67% de los ciudadanos del mundo el desafío más importante al que nos enfrentamos es el cambio climático y la pérdida de biodiversidad. El World Economic Forum (*Global Risks Report*, 2023) señaló que los tres riesgos más relevantes son las fallas para mitigar el cambio climático, así como las fallas en la adaptación al mismo y los desastres naturales y eventos climáticos extremos. António Guterres, actual secretario general de Naciones Unidas, durante la COP26 enfatizó que los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) son un paso importante, pero insuficiente para mantener vivo el objetivo de limitar el aumento de la temperatura global a 1.5 grados centígrados.

Aunque de manera exigua, el mundo se está moviendo hacia la atención de este derrotero. Los centros de investigación producen altos volúmenes de artículos sobre el tema, las empresas empiezan a reorientar sus procesos de producción hacia modelos circulares y regenerativos, la agenda ambiental es la causa de miles de organizaciones de la sociedad civil en todo el mundo y el tema forma parte, cada vez más, de la oferta política de los partidos, además de estar más presente en el diseño de las políticas públicas. Las universidades comienzan a integrar el tema de manera transversal en los mapas curriculares y ofrecen programas académicos encaminados a formar profesionales e investigadores para comprender y dar respuesta al fenómeno.

Desde hace más de quince años, la Facultad de Responsabilidad Social de la Universidad Anáhuac México ha hecho de la sostenibilidad y la responsabilidad social su razón de ser. Por ello, convocó a investigadores, académicos y especialistas a profundizar sobre las problemáticas, debates, perspectivas y estrategias alrededor de este tema; esta vez, desde una perspectiva más amplia en la que no solamente se destacara el ángulo ambiental como objeto de estudio, sino desde el papel de las personas y las organizaciones.

Con esta idea surgió este libro que se estructura en tres apartados. El primer capítulo se centra en la “Sostenibilidad en las organizaciones”, en el que se debaten la rendición de cuentas en materia de sostenibilidad y las externalidades en la industria de la moda, en los hospitales y la sanidad aeroportuaria, pero también el tratamiento de la responsabilidad social tanto en los medios masivos de comunicación como en el marco de la sociedad de la información y el conocimiento. Destacan también en este capítulo las reflexiones sobre la necesidad de

una matriz energética de fuentes renovables para contribuir en procesos productivos eficientes, amigables con el medio ambiente y de alta rentabilidad económica, donde la innovación sea la gran herramienta que facilite el proceso, pero teniendo siempre a la persona en el centro.

El segundo capítulo “Responsabilidad Social Universitaria” discute el papel de los centros de estudio ante el cambio climático, no solamente desde la producción científica, sino desde la aproximación temporal al fenómeno, esto es, frente al “presentismo” en las decisiones, el cual nos aleja cada vez más de mirar al pasado y nos impide frecuentemente visualizar el futuro. Cómo analizar el pasado, cómo rediseñar el futuro y cómo actuar en el presente son materia de estudio de nuestros centros universitarios. Hacer investigación, generar conocimiento y ofrecer herramientas sobre los sistemas naturales es nuestra responsabilidad, pero tomar esa información y concretarla en decisiones de política pública o modelos organizacionales es responsabilidad de los políticos, los empresarios y las organizaciones de la sociedad civil. Así, los diferentes autores analizan la manera en la que la sostenibilidad se inserta en las funciones universitarias de docencia, investigación, vinculación y extensión, pero lo hacen desde diferentes perspectivas como la territorialidad y desde diversas temáticas como la gestión de riegos, la educación para la paz, la percepción y participación estudiantil en los modelos de gobernanza universitaria y, desde luego, las modalidades de educación a distancia que la pandemia aceleró y nos heredó.

El tercer capítulo concentra la discusión de la sostenibilidad desde el abordaje de las “Deudas sociales y bienes comunes”. En este se hace énfasis en la necesidad de un nuevo orden de ideas, principios, normas y axiomas; en síntesis, una nueva teoría económica basada en el bien común. Un nuevo paradigma que articule de manera armónica la eficiencia económica, los límites ambientales del planeta y, sobre todo, la dignidad de la persona. Así, los autores debaten sobre la posibilidad de que el estudio de los bienes comunes pueda entretener discursos multidisciplinares que apunten el imaginario colectivo de la sostenibilidad en temas de seguridad alimentaria y migración, desde las perspectivas comunitaria, de capital social y de gobernanza.

Esperamos que el lector disfrute tanto la lectura de esta obra como los autores disfrutaron al redactarla.

HUMBERTO MUÑOZ GRANDÉ
LORENA MIRANDA NAVARRO

Coordinadores

I

SOSTENIBILIDAD EN LAS ORGANIZACIONES

1 ¿Qué efectos tiene en la innovación social para la industria de la moda, el incluir elementos de diseño circular?

RUBÉN ESQUEDA ACTON

RESUMEN

La innovación social se ha hecho necesaria cuando se requiere ser socialmente responsable en un ámbito que pasa por muchas dificultades para lograrlo. La industria del diseño de la moda no ha estado ajena a arbitrariedades, violación a derechos humanos, contaminación de ecosistemas y desigualdades, y además se ha convertido en una de las actividades con más escrutinio en el ámbito de la normatividad, de los grupos activistas y de la misma industria.

Ante ello, en estos momentos los conceptos de economía circular se vuelven imperantes, ya que pueden guiar a esta industria a innovar socialmente.

Un análisis de lo que ha ocurrido históricamente con las firmas de moda en situaciones similares, como la gripe española, denota que las soluciones a esas crisis son semejantes a las que se buscan actualmente, con sus debidas consecuencias.

En este trabajo se revisan casos de la industria de la moda y el diseño de producto en los que el actuar socialmente ha sido exitoso y ha generado innovación social, tomando en cuenta las tendencias en los patrones de consumo y el avance en las tecnologías, encontrando hasta ahora lo siguiente:

- Frente a la globalización es imperante atender al individuo y mejorar las condiciones locales, gracias a la tecnología.
- La tecnología permite no sólo medir la huella de carbono, sino también dar un seguimiento desde el origen del producto, hasta el fin de su ciclo de vida, lo cual brinda información valiosa para el consumidor que lo hace parte del problema y la solución a los temas de sostenibilidad.
- Preocupación por los temas de apropiación cultural, en un mundo con productos globalizados con necesidad de más producción local.
- Regeneración de materiales gracias a los principios de la economía circular.
- La crisis sanitaria de inicios del año 2020 acelera estos procesos con nuevos actores, como el teletrabajo, ampliación de la brecha digital, uso de realidad aumentada para compras en línea, uso de inteligencia artificial para estudio de patrones de compra, re-

greso a los materiales duraderos, fáciles de reciclar o de extender el periodo de vida, cambio de patrones de compra, importancia por el entorno y por los demás.

- La crisis sanitaria es una crisis sistémica; estamos viviendo la primera pandemia en tiempo real.
- Esta crisis llegó en una era de avances tecnológicos, nuestras herramientas han sido vitales para mantener el contacto y tener la posibilidad de llevar la innovación social a niveles imaginados.

Palabras clave: economía circular, innovación social, *fast fashion*, diseño social.

ABSTRACT

Social innovation has become necessary when it is required to be socially responsible in a field that has many difficulties to achieve it. The fashion design industry has not been immune to arbitrariness, human rights violations, ecosystem contamination and inequalities, and has also become one of the most scrutinized activities in terms of regulations, activist groups and the design industry itself.

In view of this, the concepts of circular economy are now becoming imperative, as they can guide this industry to innovate socially.

An analysis of what has happened historically with fashion firms in similar situations, such as the Spanish flu, shows that the solutions to these crises are similar to those currently being sought, with their due consequences.

This paper reviews cases of the fashion industry and product design in which acting socially has been successful and has generated social innovation, taking into account trends in consumption patterns and advances in technologies, finding so far the following:

- In the face of globalization, it is imperative to serve the individual and improve local conditions, thanks to technology.
- Technology makes it possible not only to measure the carbon footprint, but also to track it from the origin of the product to the end of its life cycle, which provides valuable information for consumers, making them part of the problem and the solution to sustainability issues.
- Concern for cultural appropriation issues, in a world with globalized products with the need for more local production.
- Regeneration of materials thanks to the principles of circular economy.
- The health crisis of the early 2020s accelerates these processes with new actors, such as teleworking, widening of the digital divide, use of augmented reality for online shopping, use of artificial intelligence to study purchasing patterns, return to durable mate-

rials, easy to recycle or extend the life span, change of purchasing patterns, importance for the environment and for others.

- The health crisis is a systemic crisis; we are experiencing the first pandemic in real time.
- This crisis came in an era of technological advances, our tools have been vital to keep in touch and have the possibility to take social innovation to unimagined levels.

Keywords: circular economy, social innovation, fast fashion, social design.

INTRODUCCIÓN

Las actividades humanas generan impacto por sí mismas, principalmente al medio ambiente. Desde que el ser humano se estableció y formó comunidades, la demanda de recursos y la adaptación del entorno fueron fundamentales. Junto con el desarrollo de las sociedades humanas vino la generación de desperdicios.

En la naturaleza no existe la generación de desperdicio como tal, todo es aprovechado y reintegrado al entorno, de ahí parten los principios de una economía circular.

La economía a gran escala, iniciada a raíz de la revolución industrial, llevó a desarrollar el comercio y la producción a niveles inimaginables con el consecuente impacto ambiental.

Como lo menciona Eric Hobsbawm (1998), en su libro *Historia del siglo xx*, al final de la segunda guerra mundial se dan los elementos necesarios para que la manufactura se convierta en el motor de la economía. El desarrollo tecnológico y la gran capacidad de producción instalada en los tiempos de guerra, facilitarían el proceso en una sociedad apenas tocada por el enfrentamiento.

La globalización es conocida por sus beneficios, en particular a finales del siglo xx; sin embargo, en los últimos años las consecuencias de su aplicación y la falta de conciencia social ha llevado a que se requiera una amplia perspectiva sobre los problemas mundiales y una comprensión real de la situación actual, esta última es posible sólo cuando se pone atención en los asuntos locales.

Las actividades humanas globalizadas han creado muchos problemas a nivel local. El consumo masivo, la eficiencia de producción y la robótica han conducido a la pérdida masiva de empleos, siendo uno de los detonantes de la migración. Esta migración ha sido también la culpable de alterar los patrones demográficos y culturales de las sociedades. Ante estos escenarios se necesitan soluciones de alto valor social y cultural (Morelli, 2007) frente a una sociedad de alto consumo.

El reacomodo de los poderes en el mundo y las guerras regionales, como la de Corea en los años cincuenta del siglo pasado, han dado forma a los nuevos polos de poder, la reconstrucción de Europa y la consolidación de Estados Unidos como potencia mundial.

Por su parte, la industria de la moda de la posguerra creció en los países occidentales a niveles nunca vistos. Dado el crecimiento y el aumento de la demanda de esta industria se buscaron países en vías de desarrollo donde la mano de obra barata hiciera atractiva la idea de obtener más ganancias en la fabricación de prendas, surgiendo así los grandes centros maquiladores del mundo.

Es así como Asia se convierte en la región de mayor desarrollo de maquiladoras de prendas, que empezaron a surtir a los grandes grupos de textiles de la industria.

Con el paso del tiempo se fueron conociendo las verdaderas circunstancias en las que las personas de las maquiladoras de Asia trabajaban. Era y sigue siendo común encontrar mano de obra casi esclava, explotación laboral y condiciones infrahumanas, circunstancias que se hacen públicas sólo cuando ocurre algún incidente grave. De este modo inicia la lucha por la sostenibilidad en la industria de la moda.

En 1987, la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de la ONU presenta el informe titulado “Nuestro futuro común” (ONU, 1987), también conocido como el informe Brundtland, el cual se define como “la satisfacción de las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”, afirmando además que el desarrollo mundial a largo plazo requiere tres pilares: el desarrollo económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente.

A finales del siglo xx la industria de la moda empezó a verse involucrada en casos de violación de derechos humanos, y de contaminación ambiental, principalmente por el uso desmedido de agua en la fabricación de textiles.

Es entonces cuando la sociedad y los gobiernos empiezan a establecer normas y criterios para toda la industria textil y la de moda.

Ya iniciado el siglo xxi, los objetivos del milenio llevan a trabajar en compromisos más complejos y duraderos para garantizar el desarrollo sostenible de la sociedad. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2015) constituyen un llamamiento universal a la acción para poner fin a la pobreza, cuidar el medio ambiente, y mejorar la calidad de vida de las personas en todo el mundo. En 2015, todos los estados miembros de las Naciones Unidas aprobaron 17 objetivos como parte de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, en la cual se establece un plan para alcanzar los objetivos en 15 años: cinco años de planeación y diez años de aplicación, para iniciar en 2020.

SOBRE EL DISEÑO

Desde su origen, la actividad del diseño, en particular el diseño de la moda, se ha convertido en un generador de riqueza y de consumo a lo largo de los años, sobre todo después de la segunda guerra mundial. Diversos investigadores en los campos del diseño han visto con preocupación el alejamiento de los fundamentos que dieron nacimiento a esta disciplina, como

el generador de bienestar para el ser humano. Hoy es sabido que parte importante de los problemas medioambientales y de desigualdad social involucran al diseño.

A lo largo de su historia, el diseño de producto, y la actividad del diseño industrial en general, siempre ha buscado beneficiar a la persona, dejando en segundo término mitigar el impacto hacia el medio ambiente.

Desde su definición más aceptada que elaboró el International Council Societies of Industrial Design (ICSID), hoy la World Design Organization (WDO), el diseño ha estado ligado al factor social:

El diseño industrial es un proceso estratégico de resolución de problemas que impulsa la innovación, construye el éxito comercial y conduce a una mejor calidad de vida a través de los productos, sistemas, servicios y experiencias innovadores. El diseño industrial cierra la brecha entre lo que es y lo que es posible. Es una profesión transdisciplinaria que aprovecha la creatividad para resolver problemas y cocrear soluciones con la intención de mejorar un producto, sistema, servicio, experiencia o negocio. En esencia, el diseño industrial ofrece una forma más optimista de ver el futuro al reformular los problemas como oportunidades. Vincula la innovación, la tecnología, la investigación, los negocios y los clientes para proporcionar un nuevo valor y una ventaja competitiva en las esferas económica, social y ambiental (World Design Organization, 2021).

Esta definición se aplica en todas las esferas del diseño, que involucran también al diseño de moda.

Victor Papanek, conocido por escribir un libro polémico en su tiempo, *Design for the Real World. Human Ecology and Social Change*, externaba una fuerte crítica a los diseñadores en general, al acusarlos de hacer trabajos de mala calidad, de preocuparse por la estética, y de olvidarse de las responsabilidades sociales y morales que el diseño debe tener hacia el ser humano. Papanek en algún momento dijo:

Hoy, el diseño industrial ha colocado el asesinato en las bases de la producción en serie. Al diseñar automóviles criminalmente inseguros que matan o mutilan a casi un millón de personas de todo el mundo cada año, al crear nuevas especies completas de basura permanente que abarrotan el paisaje y al elegir materiales y procesos que contaminan el aire que respiramos, los diseñadores se han convertido en una raza peligrosa (Papanek, 1971).

Por este libro, que actualmente es referencia, en su momento le valió al autor ser excluido de la comunidad de diseñadores y ser objeto de burla constante.

Papanek, igual que otros estudiosos, visualizaban los problemas que el diseño enfrentaba al buscar maximizar las ganancias y provocar un consumo excesivo.

Diferentes autores revisan la importancia de regresar el sentido de propiedad a las cosas, perdido en los últimos 20 años.

Fast fashion

Antes de la revolución industrial, el proceso de elaboración de la vestimenta era tardado y costoso, haciendo difícil para todos tener ropa nueva.

La llegada de las máquinas impulsadas por vapor hizo que la producción de textiles y ropa confeccionada se acelerara gracias al telar mecánico y a las máquinas de coser.

La facilidad de producir ropa originó la creación de las tiendas departamentales donde las personas podían encontrar ropa ya manufacturada con tallas estandarizadas, llamada ropa confeccionada, la cual vino a sustituir a la ropa manufacturada a la medida confeccionada por los sastres; con esto daba inicio la confección masificada de ropa, que dejaba a los grupos de textiles una importante reducción en los costos de producción.

Posterior a la segunda guerra mundial y como en muchas industrias, la industria del vestido contaba con un gran poder de manufactura a precios accesibles, por lo que en la etapa de la posguerra desarrolló varias prácticas para mantener las fábricas trabajando, haciendo que los cambios de temporada se volvieran parte de la moda. En este punto, las marcas de lujo ya se distinguían de las marcas más baratas y de la producción masiva.

En Estados Unidos y el resto del mundo, el Fast Fashion tuvo un crecimiento explosivo hacia finales del siglo xx e inicios del XXI, en el que tiendas departamentales como Zara y H&M impulsieron la necesidad de cambiar rápidamente la vestimenta como tendencia de moda pasajera, desapareciendo la necesidad de retener las prendas.

Las consecuencias del Fast Fashion para el entorno son las mismas que para las marcas de ropa de lujo; en su mayoría se deteriora el medio ambiente, la búsqueda de reducir costos lleva a abusos laborales que caen en la explotación, con la salvedad de que el Fast Fashion tiene un impacto mucho mayor por lo masificado de su producción, ropa barata y accesible, pero a un costo ambiental y social muy alto.

Economía circular

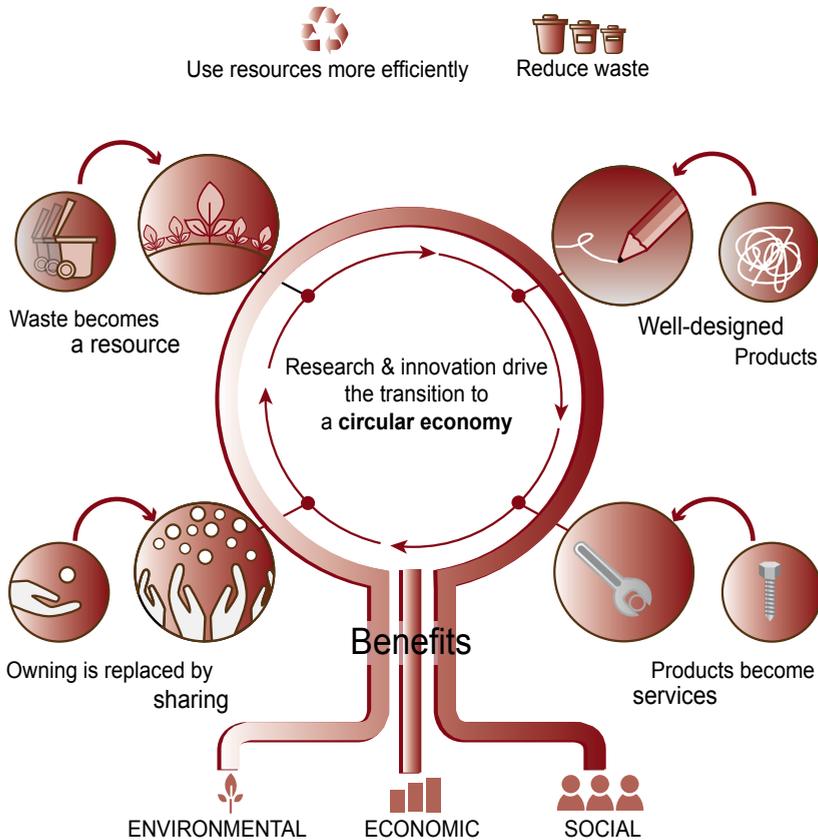
Para entender la economía circular hay que revisar su origen. En el modelo económico actual originado en la revolución industrial, la riqueza es generada a partir de la extracción, la manufactura y el desperdicio, los tres elementos garantizan la generación de recursos.

La sobreexplotación de recursos, el cambio climático, la violación de derechos humanos y el desperdicio excesivo, han llevado a repensar todo lo que se ha hecho y a tomar los modelos que la naturaleza presenta, donde hay prácticamente ausencia de desperdicios.

La economía circular busca reducir al mínimo el impacto de las actividades humanas, considerando la reducción, el reúso y, sobre todo, la regeneración. Los desechos se empiezan a considerar como recursos y mediante su reintroducción al sistema con un consumo mínimo de energía, se les agrega valor y se alarga su vida dentro del sistema (European Commission, 2017).

En el modelo de economía circular todo cuenta, desde la concepción hasta la manufactura y la disposición final. El gran referente, particularmente en la industria de la moda, es la Fundación Ellen MacArthur, la cual se refiere así a la economía circular:

Sistemas de producción y consumo que promuevan la eficiencia en el uso de materiales, agua y la energía, teniendo en cuenta la capacidad de recuperación de los ecosistemas, el uso circular de los flujos de materiales y la extensión de la vida útil a través de la implementación de la innovación tecnológica, alianzas y colaboraciones entre actores y el impulso de modelos de negocio que responden a los fundamentos del desarrollo sostenible (Ellen MacArthur Foundation, 2014).



Fuente: European Commission, 2017, p. 7.

Los orígenes de la economía circular se pueden encontrar en diversos momentos en la historia, pero todos coinciden en que después de la segunda guerra mundial con los avances tecnológicos, se ha visto cómo nuestro mundo se comporta más como un ser complejo que como una máquina (Ellen MacArthur Foundation, 2014).

La economía circular ha impulsado la innovación tecnológica y de procesos al buscar emparejar las necesidades comerciales con la reducción del impacto; es decir, reducir sobre todo los residuos y usar energías renovables.

No hay duda de que la innovación es necesaria para lograr los objetivos; sin embargo, en la innovación social se empiezan a ver algunos ejemplos. La búsqueda de reparar en lugar de desechar se encuentra en marcas como Patagonia, también algunas tiendas departamentales ya proponen la reparación de la ropa.

H&M ha sido un referente en el tema de la innovación social. Después de que esta marca ha sido señalada como uno de los ejemplos del Fast Fashion y de todas las prácticas no deseadas, H&M se ha ido acercando al modelo de economía circular, desarrollando innovación, que la ha llevado a una verdadera innovación social.

H&M, una empresa sueca con una historia desde 1947, ha buscado en los últimos años ser ejemplo de lo que una economía circular puede llegar a ser. Dentro de sus propuestas está el crear líneas cerradas con sus textiles, donde la ropa no deseada puede ser reciclada en ropa nueva con cero desperdicio, desarrollar con el apoyo de la ciencia objetivos claros para la protección del planeta y aplicar todos estos desarrollos tanto a las prendas como a los empaques. En los últimos años, H&M es parte de la iniciativa de la Fundación Ellen MacArthur para la moda circular.

Esta empresa ha buscado alcanzar lo antes posible varios de los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU en base a acciones que no ponen en riesgo los beneficios del Fast Fashion, al contrario mejoran el bienestar de la sociedad y del planeta, además de hacerlo rentable.

METODOLOGÍA

En esta investigación de tipo cualitativo se revisó literatura relacionada con la moda, a partir de la cual se llevó a cabo un análisis de la información para determinar los resultados.

En la búsqueda se utilizaron las bases de datos Google Académico, EBSCO, JSTOR, Thompson y ProQuest. En principio se emplearon como palabras clave: sustainable design y diseño sustentable. Por los resultados de búsqueda se fueron ampliando las palabras clave, usando los términos: *biomimics*, *bionics*, *social innovation*, diseño ambiental, ecodiseño, *eco-design*, *green design*, *product design*. De los artículos encontrados se revisaron a detalle 27, para hacer una selección de los diez más representativos. La existencia de artículos relacionados con el diseño sustentable es amplia en cuanto a temas de restricciones y normatividad, y escasos en otros como el de la percepción y la estética frente al tema ambiental. La revista *Design Issues* del MIT Press resultó ser una fuente de información muy recurrente en todos los motores de búsqueda. Victor Margolin, por otro lado, es un autor mencionado varias veces en temas de diseño social y sustentabilidad, al igual que Victor Papanek. También destacan los investigadores Michael Luchs y Stuart Walker.

A partir del análisis de los artículos se catalogaron por grandes temas en común y de importancia para la sostenibilidad y la moda circular. El análisis de los diversos artículos dio como resultado que los temas de la percepción, significado y mercadotecnia, debieron ser tomados en cuenta de una manera más puntual. Asimismo, las herramientas de Zotero y RefWorks se usaron para ordenar la bibliografía.

Para este artículo se analizaron ocho grandes temas recurrentes que se refieren a lo siguiente: estético, a lo bello y a lo que afecta la psique humana; financiero, al tema de finanzas y viabilidad económica; funcionalidad, a su carácter de herramienta o utensilio para ser utilizado en alguna actividad específica; historia, a lo que ha ocurrido a lo largo del tiempo en los temas de sustentabilidad; mercadotecnia, al comportamiento y estudio de las personas sobre sus gustos y decisiones; moda, a las tendencias que se imponen en el gusto de las personas y que cambian con el tiempo; significado, a la parte más profunda del diseño que representa algo en alguien; sustentabilidad, a lo que explica el Informe Brundtland de 1987, diciendo que “satisface las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones”.

RESULTADOS

Con base en los artículos estudiados se observa claramente que la información es más predominante en el tema de significado y la mercadotecnia en relación con la persona, y la funcionalidad y la sustentabilidad tienen que ver más con el producto. A continuación se presentan los hallazgos específicos en cada tema.

Estético

El ser humano por su propia naturaleza es capaz de admirar la belleza y tomar decisiones influenciadas por ello. En el diseño de producto la estética es pieza fundamental para la elección de un diseño en particular. La estética tiene entonces un papel fundamental en hacer más atractivas a los consumidores las alternativas medioambientales (Fletcher y Goggin, 2001). Normalmente los productos amigables al medio ambiente o sustentables tienden a verse sencillos y sin complicaciones. Sin embargo, varios estudios realizados por investigadores en las áreas de diseño de producto aseguran que con el uso eficaz de un diseño estético en un producto sustentable, se puede mejorar la probabilidad de elección de este (Luchs, Brower y Chitturi, 2012). Los objetos de posicionamiento social y los espirituales/inspiracionales son también un ejemplo de cómo la estética puede influir en la selección de determinados objetos (Walker, 2006). Para Walker, los objetos se dividen en objetos funcionales, objetos de posicionamiento social y objetos inspiracionales/espirituales.

Financiero

Los aspectos financieros en los productos sustentables juegan un papel importante en la toma de decisión de compra. Por ejemplo, un estudio de las Naciones Unidas que menciona: “aunque el 40% de los consumidores informa de que están dispuestos a comprar productos verdes, realmente solo el 4% lo hace” (Luchs, Naylor, Irwin y Raghunathan, 2010, p. 18). Normalmente esto ocurre porque los productos sustentables tienen un precio más alto que sus contrapartes convencionales, y su distribución es más limitada.

Funcionalidad

Un producto debe cumplir con la función para la cual fue hecho. Hay productos que se comportan como meras herramientas o utensilios y que sólo están hechos para cumplir alguna tarea en particular (Walker, 2006). Hay casos exitosos donde el diseño para mercados pobres ha exigido concentrarse en la funcionalidad antes que en otra cosa. En el mercado informal de las economías en desarrollo, la gente de escasos recursos generalmente produce sus propios bienes en sus comunidades, con un nivel de eficiencia elevado y con el consumo de materiales locales, pero dichos productos carecen de buen diseño por no contar con expertos en el tema, por lo que suelen terminar copiando diseños existentes (Thomas, 2006). Algunos casos exitosos como la idea de Trevor Baylis y su socio sudafricano, hicieron que los diseñadores actuaran como agentes del cambio al proponerles un radio reloj impulsado por cuerda y manufacturado por personas con alguna discapacidad. El requisito para generar buenos diseños funcionales y sustentables para la gente pobre consistió en comprometer a los diseñadores a seguir desarrollando esos productos para hacerlos más eficientes y sustentables (Thomas, 2006).

En la era de la manufactura digital la funcionalidad puede alcanzar niveles sorprendentes de eficiencia, como por ejemplo que los diseñadores sean capaces de diseñar objetos que se ajusten a necesidades individuales, y que su proceso de elaboración sea ajustable a los requerimientos específicos aumentando el aprovechamiento de materiales y evitando el desperdicio (Diegel, Singamneni, Reay y Withell, 2010).

Historia

El diseño, a lo largo de la historia, ha buscado el bienestar del ser humano de acuerdo con lo que se ha entendido por bienestar. Algunos productos de joyería, cerámica, ornamentos y objetos religiosos han estado presentes en las actividades de los primeros seres humanos, y se han ido perfeccionando aprovechando al máximo los recursos disponibles (Walker, 2006).

William Morris fue a finales del siglo XIX uno de los primeros en considerar el medio ambiente y las implicaciones sociales del trabajo de crear objetos. Se dice que “es bien reconocido que la escala del impacto ambiental depende del tamaño de la población, lo que la pobla-

ción hace y la tecnología que usa” (Fletcher y Goggin, 2001, p. 15), quedando evidencia de las repercusiones ambientales que la revolución industrial ocasionó a la capital del Reino Unido.

A finales del siglo xx la transformación del *green design* al *ecodesign* y posteriormente al diseño sustentable, es consecuencia de lo complejo de las teorías y las relaciones entre las personas y las organizaciones, así como las tendencias positivas y negativas de los términos que invariablemente se han llegado a politizar.

Mercadotecnia

De los más de 7,000 millones de habitantes en el mundo, 1,700 millones pertenecen a la clase con mayor poder adquisitivo, con estilos de vida que llevan a la acumulación de bienes no esenciales y que se caracterizan por el deseo de tener casas más grandes, más autos y más bienes de consumo. Cerca de la mitad de esos consumidores globales viven en países en desarrollo. Existen 240 millones de consumidores en China y 120 millones en la India, así que esos mercados tienen un mayor potencial de crecimiento (Diegel, Singamneni, Reay y Withell, 2010).

La necesidad de investigación adicional se destaca por la brecha generalizada entre las actitudes típicamente positivas de los consumidores hacia productos sustentables y las desproporcionadas bajas actitudes en cuanto a la compra de productos sustentables (Luchs, Brower y Chitturi, 2012).

Moda

El cambio de las tendencias se vuelve problemático cuando se habla de temas ambientales, ya que la necesidad acelerada de cambiar continuamente la moda, hace que se induzca el reemplazo prematuro de las prendas, cuestionando si la industria de la moda y el medio ambiente podrán sostener tasas de reemplazo tan elevadas (Fletcher y Goggin, 2001). Los objetos de posicionamiento social caen en las corrientes de moda y tendencia. Sirven de símbolos sociales y, como consecuencia, cuando se agota el interés y se acaba la novedad, simplemente son desechados (Walker, 2006).

Significado

El diseño para los objetos es como su alma, la cual le da significado y aprecio a sus poseedores. Para Walker (2006) los objetos se dividen en objetos funcionales, objetos de posicionamiento social y objetos inspiracionales/espirituales.

Los objetos funcionales son aquellos como las herramientas, armas, cerámica, utensilios, que son evaluados por su uso primario. Los objetos de posicionamiento social no son utilitarios, pe-

ro sirven a un propósito para expresar identidad, ser decorativos, indicar rango o afiliación, etc. Sirven de símbolos sociales, como la joyería, aretes, cadenas, brazaletes, cosméticos, medallas.

Entre los objetos inspiracionales y espirituales se encuentran los productos religiosos, estatuas, íconos y arte fino. Generalmente se refieren a lo sagrado, o a ideas espirituales.

La combinación de estas categorías conforma el nivel de sustentabilidad posible, y generalmente los que no están en alguna de estas categorías o combinaciones, no se les considera sustentables.

Se pueden encontrar objetos fuera de estas categorías, que tendrán en común el ser difícilmente catalogados como sustentables. Las diferentes combinaciones entre categorías nos permiten identificar claramente el tipo de sustentabilidad que el objeto tendrá (Walker, 2006), como por ejemplo las que se mencionan enseguida.

Objetos espirituales+sociales: ornamentos, piezas de arte, *souvenirs*. Cuando estos objetos son comercializados, la función religiosa es irrelevante. Suelen ser sustentables, con baja tecnología y en varios casos producidos localmente; la gente procura guardarlos y heredarlos a futuras generaciones.

Objetos funcionales+sociales: bienes de consumo, relojes, reproductores de música, celulares, marcas de diseñador. En términos de sustentabilidad son muy problemáticos y de distribución global. Pronto se vuelven viejos u obsoletos. Hay dos razones para que estos objetos dependan del tiempo. Primero, la funcionalidad y su valor social están ligados directamente al avance de la tecnología. Segundo, el valor social está ligado a la moda y estilo. Esta espiral de consumismo es potencialmente destructiva para el medio ambiente.

Objetos funcionales+sociales+espirituales: son los relacionados con la religión y, en particular, con la forma en que esta se profesa. Por ejemplo, el tapete de oración musulmán, la rueda de oración budista, entre otros, suelen ser objetos considerados como un preciado bien por sus connotaciones sagradas. No son fácilmente desechados por un modelo nuevo o tendencia de moda, y pueden ser catalogados como sustentables. Tienen una gran historia al ser parte de las actividades humanas, y poseen el nivel más alto de sustentabilidad.

En el diseño contemporáneo se puede encontrar el mismo nivel de sustentabilidad de los objetos que combinan las tres funciones en el trabajo del diseñador Philippe Starck, quien logra que el sentido espiritual del objeto haga que se aprecie y no se piense en disponer de él por un largo periodo de tiempo.

Sustentabilidad

Para Walker existe un objeto que debe seguirse como ejemplo de sustentabilidad, ya que tiene una clara función, por tratarse de un objeto social y a la vez espiritual, por lo que no es

fácil desprenderse de él, además se fabrica con materiales locales en grandes cantidades. El objeto que menciona en su artículo son las cuentas para orar, que en el islam se conoce como tasbih, en el budismo como mala y rosario en el catolicismo (Walker, 2006).

Diseño emocionalmente duradero: en un estudio realizado por el autor, se identificaron seis comportamientos o experiencias de relación entre un consumidor y un producto:

1. **Narrativa, 24%:** Es tu historia personal con ese objeto. Se refiere a cómo, cuándo o quién te llevó a ese producto.
2. **Desapego, 23%:** Se refiere a cuando no sientes ninguna conexión emocional por ese objeto.
3. **Superficie o su exterior, 23%:** Es cuando un objeto físicamente envejece dignamente y desarrolla un valor tangible por su tiempo de uso.
4. **Lazo emocional, 16%:** Se refiere a cuando el usuario tiene una fuerte conexión emocional con el producto, ya sea por el servicio o la información que ese objeto almacena.
5. **Ficción, 7%:** Es cuando el usuario está encantado con el objeto, aunque al principio no lo entienda, pero lo va descubriendo y explorando.
6. **Conciencia, 7%:** El objeto es percibido como autónomo y la interacción con él es una habilidad que se adquiere con la práctica.

El que un objeto sea duradero no sólo implica el proceso de manufactura, sino los aspectos del usuario y el sentido de conservación que tenga hacia él (Chapman, 2009). El nuevo concepto de la “calidad del diseño”: En la actualidad y dentro del contexto del diseño sustentable, se considera la “calidad del diseño” como el factor que determina la durabilidad o vida útil de un producto, impactando directamente en el medio ambiente.

La “calidad del diseño” ya no sólo se refiere a la “calidad técnica”, sino que ahora se amplía el concepto a algo menos tangible: lo atractivo emocionalmente que resulta un producto, se refiere al lazo emocional de un consumidor hacia un objeto (Diegel, Singamneni, Reay y Withell, 2010).

CONCLUSIONES

Sin duda, la economía circular es creadora de innovación social, proceso en el que actores como H&M lo están haciendo evidente, desde la reparación de prendas hasta evitar la mayor parte de los desperdicios sin eliminar los beneficios del Fast Fashion con acceso barato a prendas y manteniendo una fuerza laboral en buenas condiciones.

Para evitar el desperdicio es preciso regresar al sentimiento de posesión de las cosas, eso conllevará a su reparación y, por otro lado, a usar la tecnología para regenerar.

La tecnología y la crisis actual hacen más relevante las innovaciones necesarias para alcanzar los objetivos de la Agenda 2030 de los ODS.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chapman, J. (2009). Design for (Emotional) Durability. *Design Issues*, 25(4), 29-35.
- Diegel, O., Singamneni, S., Reay, S. y Withell, A. (2010). Tools for Sustainable Product Design: Additive Manufacturing. *Journal of Sustainable Development*, 3(3), 68-75.
- Ellen MacArthur Foundation (2014). *Whats is a circular economy?* Recuperado de <https://bit.ly/3vKFcdP>
- European Commission, Directorate-General for Research and Innovation (2017). *Circular economy research and innovation: connecting economic & environmental gains*, Publications Office. Recuperado de <https://data.europa.eu/doi/10.2777/688203>
- Fletcher, K. T. y Goggin, P. A. (2001). The Dominant Stances on Ecodesign: A Critique. *Design Issues*, 17(3), 15-25.
- Hobsbawm, E. (1998). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Grijalbo Mondadori.
- Luchs, M. G., Brower, J. y Chitturi, R. (2012). Product Choice and the Importance of Aesthetic Design Given the Emotion-laden Trade-off Between Sustainability and Functional Performance. *Journal of Product Innovation Management*, 29(6), 903-916. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5885.2012.00970.x>
- Luchs, M. G., Naylor, R. W., Irwin, J. R. y Raghunathan, R. (2010). The Sustainability Liability: Potential Negative Effects of Ethicality on Product Preference. *Journal of Marketing*, 74(5), 18-31.
- Madge, P. (1997). Ecological Design: A New Critique. *Design Issues*, 13(2), 44-54. <https://doi.org/10.2307/1511730>
- Margolin, V. (1998). Design for a Sustainable World. *Design Issues*, 14(2), 83-92. <https://doi.org/10.2307/1511853>
- Melles, G., De Vere, I. y Mistic, V. (2011). Socially Responsible Design: Thinking Beyond the Triple Bottom Line to Socially Responsive and Sustainable Product Design. *Codesign*, 7(3/4), 143-154. <https://doi.org/10.1080/15710882.2011.630473>
- Moreno, J. J., Muñoz, C. C. y Martínez, C. I. P. (s.f.). *Economía circular e innovación*, 33.
- ONU (1987). *Nuestro futuro común*. Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Recuperado de <https://bit.ly/2HMrFmf> el 25 de mayo de 2021.
- ONU (2015). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://bit.ly/2N6Qmx0>.
- Papanek, Victor (1971). *Design for the Real World: Human Ecology and Social Change*. New York: Pantheon Books.
- Thomas, A. (2006). Design, Poverty, and Sustainable Development. *Design Issues*, 22(4), 54-65.
- Walker, S. (2006). Object Lessons: Enduring Artifacts and Sustainable Solutions. *Design Issues*, 22(1), 20-31.

2. Panorama de la responsabilidad social ambiental en los hospitales mexicanos vinculados a la Red Global de Hospitales Verdes y Saludables

JAVIER ISIDRO RODRÍGUEZ-LÓPEZ
JOSÉ MANUEL HERRERA-PAREDES

RESUMEN

Las instituciones de salud comúnmente se asocian a la responsabilidad de atender y mejorar la salud de las personas, pero su operación permanente como cualquier otra organización empresarial genera impactos en el ambiente, la sociedad y la economía. Por ello, la Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (Red Global) viene impulsando acciones para crear conciencia en las organizaciones sanitarias y minimizar los impactos ambientales, además de evitar afecciones sociales, económicas y ecológicas para el futuro de la humanidad. *Objetivo:* Analizar la situación actual y los avances de los hospitales mexicanos vinculados a la Red Global en el marco de la responsabilidad social ambiental. *Métodos:* Se realizó un estudio documental, mixto, transversal, descriptivo sobre los compromisos ante los diez objetivos de la agenda global de hospitales verdes para el año 2021, y un análisis sobre la comunicación de su gestión ambiental ante estos compromisos. *Resultados:* En el panorama mexicano, 84 instituciones se han comprometido con la Red Global para fortalecer su compromiso ambiental desde su gestión. De estas instituciones, 81 son hospitalarias y objeto de este estudio, las cuales presentan temas de mayor vinculación, como son liderazgo, residuos, sustancias químicas y energía; por otra parte, el manejo de agua, transporte, alimentos, compras y edificios verdes son los menos abordados. Se encuentran siete estudios de caso reportados que profundizan sobre estos compromisos ambientales. *Conclusión:* La Red Global es una estrategia para generar apoyo colectivo, dar visibilidad a los procesos de responsabilidad y gestión ambiental en los niveles local, regional y global, para que sigan fortaleciendo la vinculación con los hospitales en México, los procesos de gestión de conocimiento en el tema, el compromiso de reportar las acciones a través de los estudios de caso, reportes e informes de sostenibilidad para mejorar la comunicación de sus impactos a los grupos de interés.

Palabras clave: hospitales, salud, sostenibilidad ambiental, responsabilidad, ambiente.

ABSTRACT

Healthcare institutions are commonly associated with the responsibility of caring for and improving people's health, but their permanent operation, like any other business organization, generates impacts on the environment, society and the economy. For this reason, the Global Network of Green and Healthy Hospitals (Global Network) has been promoting actions to raise awareness in healthcare organizations and minimize environmental impacts and avoid social, economic and ecological impacts for the future of humanity. Objective: To analyze the current situation and the progress of Mexican hospitals linked to the Global Network within the framework of environmental social responsibility. Methods: A mixed, cross-sectional, descriptive, documentary study was carried out on the commitments to the ten objectives of the global agenda of green hospitals for the year 2021; with an analysis of the communication of their environmental management in the face of these commitments. Results: In the Mexican scenario (84) institutions have committed to the Global Network to strengthen their environmental commitment from their management. Of which (81) are hospitals and the subject of this study; leadership, waste and chemicals were found to be the topics of greatest involvement in these institutions; on the other hand, water management, transportation, food, purchasing and green buildings are the least addressed. There are seven case studies reported on the approach to these environmental commitments. Conclusion: The Global Network is a strategy to generate collective support, give visibility to the processes of environmental responsibility and management at local, regional and global levels, which can be further strengthened in terms of linking hospitals in Mexico, the processes of knowledge management on the subject, the commitment to report actions through case studies, reports and sustainability reports to improve the communication of their impacts to stakeholders.

Keywords: hospitals, health, environmental sustainability, responsibility, environment.

INTRODUCCIÓN

La evolución de la responsabilidad social en el sector empresarial inicia en el siglo XIX con el surgimiento de movimientos en contra de las empresas que ofertaban productos que afectaban la salud, la no adecuada distribución de la riqueza y el surgimiento del cooperativismo. Al inicio del siglo XX, uno de los primeros promotores en discutir los temas sociales internos relacionados con la empresa es la Organización Internacional del Trabajo (OIT); posteriormente se empieza a generar conciencia desde el sector industrial en el aporte a las necesidades de la sociedad a través de acciones filantrópicas, luego se avanza con una visión orienta-

da hacia la interacción para dar solución a los problemas de los grupos de interés o *stakeholders*, a la par se generan cambios al interior de la organización, originándose así el surgimiento del concepto de responsabilidad social empresarial (Correa, 2007; Romo, 2016).

La responsabilidad social se ha venido vinculando como un proceso organizativo, político y ético en los sectores gubernamentales, educativos, institucionales y empresariales a nivel global, ya que son varias las iniciativas que promueven su desarrollo con la intención de reconocer sus impactos sociales, económicos y ambientales, entre ellas están el Pacto Mundial de las Naciones Unidas (Global Compact), el Libro Verde de la Comisión Europea, Foretica, The Center for Corporate Citizenship y la iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo (Mota, 2005; Navarro, 2013). Lo anterior lleva a integrar en las organizaciones la medición de su sostenibilidad en el enfoque de personas, planeta y ganancias, considerándolo en los procesos de toma de decisiones de una empresa, lo cual se conoce como la triple cuenta (Triple Bottom Line Reporting) (Jackson *et al.*, 2011), que es un aporte a la responsabilidad social y su evolución; en la última década, el concepto ha sido definido por la norma ISO 26000 como el proceso de reconocer por parte de las organizaciones los impactos de sus decisiones en el ámbito social, ambiental desde un enfoque de transparencia, además de respeto por los grupos de interés, con coherencia en sus comportamientos y lineamientos normativos (Ramírez y Rodríguez, 2016; Rojas y Madero, 2018).

Los avances dan apertura para hablar de la dimensión ambiental en la triple cuenta, también como parte del desarrollo sostenible y el compromiso ético de tercera generación (Valleys, 2008), esto permite vincular lo ambiental con la responsabilidad social, denominado por algunos autores como responsabilidad social ambiental, siendo esta un modelo de gestión donde se plantea incorporar en la estrategia de la organización la variable ambiental, la generación de una cultura verde para responder a través de un enfoque preventivo con procesos más productivos y con menor impacto ecológico, además de cumplir estándares de evaluación ambiental superiores a los normativos (Ampudia, 2014; Poveda y Parrales, 2018; Sandoval, 2021).

El sector salud, en especial las instituciones hospitalarias, no se ha quedado atrás, existen avances investigativos que resaltan la comunicación institucional y estratégica como parte de la responsabilidad social (Medina, 2012; Rodríguez *et al.*, 2020), la identificación de buenas prácticas (Rodríguez *et al.*, 2019), la evaluación en la calidad de los servicios de salud pública y los amplios reportes de sostenibilidad e informes de responsabilidad social generados por varias instituciones hospitalarias (Terán *et al.*, 2011; Aponte *et al.*, 2021).

MARCO TEÓRICO

La responsabilidad social ambiental en los hospitales es fundamental porque su actividad operativa es permanente, pues en estos espacios se atienden pacientes, familias, además se de-

sarrollan procedimientos en los diferentes servicios de atención; allí se utilizan constantemente recursos ambientales como el agua, la energía y los alimentos, y se usan productos e insumos como las sustancias químicas, medicamentos, material médico-quirúrgico, vehículos para el transporte de usuarios, que sumado al uso de la infraestructura generan residuos, vertimientos y emisiones contaminantes para el planeta, lo que coloca a este sector en el segundo más contaminante en Estados Unidos (Bambarén y Alatrística, 2014).

El aporte a la contaminación atmosférica es significativo; se estima que el Reino Unido contribuye desde el sector público de salud con 25% de los gases de efecto invernadero (Maxwell y Blashki, 2019), y la generación de contaminantes como el dióxido de carbono es de 3%, mientras que Estados Unidos aporta 8% (Chung y Meltzer, 2009), lo anterior genera como resultado un gran aporte hacia el fenómeno del cambio climático y los efectos en las poblaciones (Costello *et al.*, 2009).

Por otra parte, se estima que los residuos peligrosos en el sector salud pueden estar por arriba de 15% del total de todos los desechos (Corvalán *et al.*, 2020); a su vez, el consumo energético es amplio, como el caso australiano donde las instituciones hospitalarias pueden llegar a consumir 60% de la energía, entre todas las instituciones del sector gubernamental (McGain, 2010).

En referencia a los servicios de atención clínica, los que causan mayor impacto ambiental son las salas de cirugía, las unidades de nefrología y los servicios oncológicos. Las salas de cirugía son grandes consumidoras de recursos energéticos, hídricos e insumos, siendo uno de los grandes aportantes a la huella ambiental en los hospitales (MacNeill *et al.*, 2017; Thiel *et al.*, 2018), problemática que da surgimiento a iniciativas en búsqueda de la sostenibilidad en esta área clínica (Petre y Malherbe, 2021; Yates *et al.*, 2021). Las unidades de nefrología con los procedimientos de diálisis y hemodiálisis consumen un alto volumen hídrico por paciente, llegando a ser de hasta 500 litros por procedimiento (Moura-Neto *et al.*, 2019). Desde la terapia oncológica, el uso de medicamentos, los riesgos de la radiación, la generación de residuos y los gases de efecto invernadero, son otros de los impactos a tener en cuenta (Hantel y Gregory, 2020).

De esta preocupación y compromiso por la sustentabilidad en el sector salud han surgido varias iniciativas, como el Planetary Health Alliance, Climate and Health Alliance en Australia, el Nurses Climate Challenge, la Alianza de Enfermeras para Entornos Saludables, el Center for Sustainable Healthcare, Education for Sustainable Healthcare, Green Nephrology, The Medical Society Consortium on Climate & Health, My Green Doctor y la estrategia en sustentabilidad para enfermería Nursus (Rodríguez *et al.*, 2021; Center for Sustainable Healthcare, s.f.; Planetary Health Alliance, s.f.; CSH Networks, s.f.; The Medical Society Consortium on Climate & Health, s.f.; NurSus, 2021).

Una de las iniciativas más significativas es el espacio social denominado Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (Red Global), siendo la iniciativa de mayor integración de instituciones de salud para la sustentabilidad, con la participación de 1,470 miembros, que

cuentan con más de 43,000 instituciones hospitalarias en 72 países (Red Global de Hospitales Verdes y Saludables, s.f.b). Desde el año 2011, los miembros adherentes a esta red se comprometieron a trabajar por algunos de los 10 objetivos planteados en la Agenda Global de Hospitales Verdes y Saludables y otros compromisos voluntarios (tabla 1).

TABLA I. OBJETIVOS AGENDA GLOBAL Y COMPROMISOS DE LOS MIEMBROS

OBJETIVOS AGENDA GLOBAL	COMPROMISOS
Liderazgo	Desafío 2020
Edificios	Menos Huella más Salud
Compras verdes	Desafío por el clima
Energía	Desafío de gestión de residuos
Agua	Desafío de energía
Alimentos	Reporte de estudios de caso
Transporte	
Sustancias químicas	
Residuos	
Productos farmacéuticos	

Fuente: elaboración propia, modificada de Karliner y Guenther (2011).

La vinculación de las instituciones de salud en Latinoamérica se acerca a 6,292 hospitales ante la Red Global, con mayor participación de Brasil, Chile y Colombia. Los mayores avances se han dado en Brasil, ya que desarrolla múltiples actividades académicas al respecto con instituciones hospitalarias y la academia (Red Global de Hospitales Verdes y Saludables, s.f.d; Hospitais Saudáveis, s.f.). Se estima que en Chile 90% de las instituciones públicas están vinculadas a la Red Global, como resultado de una campaña apoyada por la Subsecretaría de Redes Asistenciales del Ministerio de Salud de Chile (Rodríguez, 2017). Por su parte, México, país fundador de la red en el año 2011, se estima que en el 2019 contaba con la participación de 68 hospitales (Salud sin Daño, 2012b; Martínez, 2019), actualmente no se tienen reportes en la literatura científica al respecto, por lo cual se plantea como propósito de este estudio analizar la situación actual y los avances de los hospitales mexicanos vinculados a la Red Global de Hospitales Verdes y Saludables, en el marco de la responsabilidad social ambiental.

METODOLOGÍA

Este estudio mixto, transversal, descriptivo se realizó a partir de un análisis de contenido y documental, con categorización de dimensiones preestablecidas, desde las cuales se analizó el avance de n= 84 miembros a la Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (Red Global) en México, compromisos y estudios de caso reportados hasta mayo de 2021.

Las fuentes de información fueron primaria y secundaria, y la recolección de los datos fue a través de las bases de datos de la Red Global (Red Global de Hospitales Verdes y Saludables, s.f.d; Red Global de Hospitales Verdes y Saludables, s.f.c), también se realizó una búsqueda del contenido en las páginas web oficiales de las instituciones analizadas y en documentos de las mismas; el análisis de los datos se efectuó por medio de la estadística descriptiva. Se tomaron como referente dos (2) de las cuatro (4) categorías de miembros de la Red Global (véase tabla 2).

TABLA 2. CATEGORÍAS DE MIEMBROS A ANALIZAR

CATEGORÍA	CARACTERÍSTICAS
Hospitales	Instituciones de baja, mediana y alta complejidad.
Centros de salud y otros	Centro de salud comunitario, atención primaria, dispensarios, consultorios especializados y otros.

Fuente: Rodríguez López, J.I.; Herrera Paredes, J.M., modificada de Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (s.f.a).

Se consolidaron los resultados en una ficha general y se analizó la información con base en una lectura crítica de los datos, mediante la técnica de análisis del contenido y estadística descriptiva, lo cual permitió resultados medibles y analizables. El análisis de contenido se define como: “aplicar sistemáticamente unas reglas fijadas previamente que sirvan para medir la frecuencia con que aparecen unos elementos de interés, en el conjunto de una masa de información que hemos seleccionado para estudiar alguno de los aspectos que nos parecen útiles, conforme a los propósitos de nuestra investigación” (Fernández, 2007).

RESULTADOS

En México para el año 2021 se cuenta con n= 84 instituciones vinculadas a la Red Global de Hospitales Verdes y Saludables, de estas 80 (95.2%) pertenecen a la categoría de hospitales, 2 (2.3%) a organizaciones, 1 (1.15%) al sistema de salud y 1 (1.15%) a centros de salud. El 91.6% forma parte de instituciones públicas, y todas las instituciones de la Red Global deben vincular mínimo dos objetivos de los diez que contiene la Agenda Global.

De las 81 instituciones de salud del estudio, 68 se encuentran ubicadas en el Estado de México, 5 en la Ciudad de México, 1 en Chiapas, 1 en Hidalgo, 1 en Oaxaca y 1 en Coahuila (véase tabla 3). Por otro lado, según el estatus institucional 92.6% corresponde a hospitales públicos.

TABLA 3. UBICACIÓN DE HOSPITALES VINCULADOS

UBICACIÓN	<i>f</i>	%
Estado de México	68	84
Ciudad de México	5	6.3
Estado de Hidalgo	1	1.2
Estado de Chiapas	1	1.2
Estado de Oaxaca	1	1.2
Estado de Coahuila	1	1.2
Sin información	4	4.9

Fuente: elaboración propia.

Se cuenta con una participación equilibrada entre el primero, segundo y tercer nivel de atención en salud; de las instituciones valoradas se observa ausencia de datos e información en varias de las plataformas web o documentos de acceso libre de los hospitales (tabla 4).

TABLA 4. TIPO DE INSTITUCIONES, CARÁCTER Y NIVEL DE ATENCIÓN

VARIABLE	CATEGORÍAS	<i>f</i>	%
Tipo de institución de salud	Hospitales	80	98.8
	Centros de salud y otros	1	0.2
Carácter de la institución	Público	75	92.6
	Privado	2	2.5
	Sin información	4	4.9
Nivel de atención	Nivel 1	22	27.2
	Nivel 2	29	35.8
	Nivel 3	25	30.8
	Sin información	5	6.2

Fuente: elaboración propia.

Avances de compromisos en objetivos de la Agenda Global

En el estudio realizado y las fuentes consultadas, los 81 hospitales y centros de salud en México se vincularon con los siguientes objetivos: 79% con temas de liderazgo, 65.4% aspectos de residuos, 54.3% manejo de sustancias químicas y 40.7% aspectos de energía. Frente a otros objetivos se encuentra agua con 29.6% y 4.9% con compras verdes (objetivo con menor adhesión) (tabla 5).

TABLA 5. ADHESIÓN A LOS OBJETIVOS DE HOSPITALES VERDES EN PAÍSES MIEMBROS DE LA RED GLOBAL MÉXICO

OBJETIVO	<i>f</i>	%
Liderazgo	64	79
Residuos	53	65.4
Sustancias químicas	44	54.3
Energía	33	40.7
Agua	24	29.6
Productos farmacéuticos	13	16
Edificios	9	11.1
Alimentos	8	9.9
Transporte	5	6.2
Compras verdes	4	4.9

Fuente: elaboración propia.

Estos aspectos ameritan acciones que contribuyan al desarrollo y alcance de los objetivos, considerando el nivel de alcance. Liderazgo: difusión, comunicación, capacitación, investigación e interacción desde la salud ambiental con los grupos de interés, para lograr una cultura ambiental. Residuos: adecuada gestión de desechos no peligrosos, desechos infecciosos, desechos de anatomía patológica y laboratorio, objetos cortopunzantes, productos químicos, productos farmacéuticos, genotóxicos, radioactivos, desechos con metales pesados, gestionando su manejo desde la segregación, almacenamiento, recolección, transporte, tratamiento y disposición. Sustancias químicas: manipulación, control y disposición, en especial en servicios de quimioterapia, esterilización, laboratorios clínicos, lavanderías, servicios de limpieza, entre otros. Energía: el consumo responsable, implementación de tecnologías limpias para la producción de electricidad para el calentamiento de agua, control de temperatura, iluminación y uso para el funcionamiento de diversos dispositivos médicos (Rodríguez *et al.*, 2021). Sin dejar de lado los otros objetivos de trabajo, la Red Global orienta desde la gestión

ambiental cómo abordarlos para minimizar sus impactos ambientales, sociales y económicos en la institución (Karliner y Guenther, 2011).

Reportes de caso

Uno de los aspectos más importantes para dinamizar los espacios sociales es la difusión del conocimiento, en esa medida la Red Global ha dispuesto de manera voluntaria una sistematización de los compromisos avanzados por cada participante, denominándolo estudio de caso, el cual está compuesto por:

- Objetivos de la agenda a reportar
- Objetivo de la institución
- Beneficios
- Problema inicial
- Estrategia seleccionada
- Proceso de implementación
- Desafíos y lecciones aprendidas
- Próximos pasos el siguiente año
- Información de la institución

En el reporte que se realiza cada año, los hospitales son libres de mostrar la cantidad de estudios de acuerdo con los compromisos generados ante la Agenda Global. Se evidencia que México ha aportado un total de siete (7) reportes, de ellos seis (6) hacen parte de las instituciones objeto de este estudio, de estos en dos (2) no se logró el acceso (tabla 6).

TABLA 6. ESTUDIOS DE CASO REPORTADOS DE LOS HOSPITALES VALORADOS EN MÉXICO

OBJETIVO	TÍTULO DEL CASO	INSTITUCIÓN
Liderazgo	Experiencia en la disminución del consumo de combustible aplicando las mediciones de huella de CO ₂ en un hospital del Estado de México	Sin acceso
Sustancias químicas	Reducción de mercurio	Hospital Infantil de México Federico Gómez
Residuos	Experiencia en la disminución del consumo de combustible aplicando las mediciones de huella de CO ₂ en un hospital del Estado de México	Sin acceso
	Gestión integral de los residuos hospitalarios	Hospital Infantil de México Federico Gómez

Agua	Disminución del consumo de agua potable y reutilización de agua tratada	Hospital Regional de Alta Especialidad-Ciudad Salud
Productos farmacéuticos	Farmacia viviente	Hospital General de Ecatepec “Dr. José Ma. Rodríguez”

Fuente: elaboración propia.

En el análisis de los estudios de caso se encontró que en el *enfoque de personas*, se registró la participación de los grupos de interés internos, como son el personal de enfermería, medicina, odontología, administrativos y directivos; se realizaron acciones como capacitaciones, ferias de salud, educación externa a la institución de forma presencial y virtual, congresos, productos audiovisuales, creación de comités participativos, voluntariado y ventas para la búsqueda de recursos; se contrataron más personas para el seguimiento de los procesos; en el caso de los huertos con herbolaria se proyecta tener la participación de pacientes y familias.

En el *enfoque del planeta*, se dispuso de espacios para el compost y siembra para el aprovechamiento de los residuos orgánicos; disminuyeron los vertimientos contaminantes por la implementación de la planta de tratamiento de aguas, saneamiento del agua de consumo y uso de tecnologías de ahorro de agua; se amplió la gestión integral de las sustancias químicas, los residuos hospitalarios y el mejoramiento de los procesos, además de la implementación de auditorías; se logró la disminución de los residuos, residuos farmacéuticos, material con sustancias químicas, y se logró el cumplimiento normativo ambiental.

En el *aspecto de ganancias*, se dejó el análisis estratégico para la institución, creación de lineamientos y normativas, generación de áreas para el manejo ambiental, políticas de compras, acercamientos para alianzas internacionales y nacionales; en la parte económica se presentaron ahorros en los gastos y donaciones para el caso de reemplazo de implementos que contengan mercurio.

CONCLUSIONES

México cuenta con aproximadamente 4,707 hospitales (Statista, 2020), por lo cual los 81 miembros vinculados representan sólo 1.7% del total de instituciones de salud del país; por otra parte, se estima que en Latinoamérica se tiene un promedio de 62 miembros por nación vinculados a la Red Global, estando por encima de la media Chile, Brasil, Colombia y México, esto le permite a México ocupar el cuarto puesto por cantidad de miembros participantes en la región ante la Red Global.

De los hospitales valorados 92.6% son instituciones públicas, esto coincide con el alto porcentaje de participación en países de la Alianza Pacífico con 74.3%; Chile, 90%, y Colombia, 70% (Rodríguez *et al.*, 2021; García y Rodríguez, 2019; Rodríguez, 2017), estos

detalles pueden variar de acuerdo con los compromisos de los organismos gubernamentales en cada país hacia la salud ambiental, además de su sistema de salud establecido.

Las instituciones valoradas en el territorio mexicano se ubican en el centro del país: en el Estado de México, Ciudad de México e Hidalgo, esto coincide con las dinámicas de varios de los países en cuanto a la ubicación de los miembros de la red en grandes zonas urbanas y municipios cercanos a las capitales, pero en el caso nacional se difiere en cuanto a la distribución por todo el territorio, ya que 91.5% de los hospitales vinculados se encuentran en estos tres estados.

De acuerdo con la distribución de participación con instituciones de primero, segundo y tercer nivel de atención, difieren con el panorama mexicano, ya que en los casos español y colombiano se encuentra mayor participación de los primeros niveles de atención (García y Rodríguez, 2019). Actualmente las instituciones nacionales suman un total de 6,922 camas con un promedio de 85 camas, esto ubica a México por debajo del promedio español que es de 273 camas, 156 en Chile y 130 en Colombia (García y Rodríguez, 2019; Martínez, 2019).

Al ingresar a la red, los objetivos de la Agenda Global se asumen de manera voluntaria, y deben escogerse mínimo dos para su gestión trianual, basándose en sus compromisos estratégicos y acciones operativas. De acuerdo con los resultados, se coincide ante la región en los objetivos con mayor adhesión, que son residuos, energía, liderazgo, agua y sustancias químicas; en el caso mexicano, la prioridad es el liderazgo que es el de mayor vinculación, y en cuanto al agua no se logra la participación promedio que sí ocurre en otros países (Rodríguez *et al.*, 2021; García y Rodríguez, 2019; Martínez, 2019).

Actualmente se tiene un total de 344 casos en la plataforma de la Red Global, de estos México aporta 2% de los reportes, lo que lo ubica dentro de las siete naciones que han generado mínimo un reporte de entre los 15 países participantes de la región; aun así, es débil la sistematización de las experiencias y avances en concordancia con lo evidenciado (Gil *et al.*, 2019). Los aportes se presentan de manera clara en su estructura, avances y proyecciones, y teniendo en cuenta los actuales objetivos de desarrollo sostenible, lineamientos de la responsabilidad social, podría darse la posibilidad de su inclusión para la estructura de los estudios de caso.

El reconocimiento a los compromisos adquiridos por parte de los hospitales objeto de estudio han empezado a dar frutos, se resalta la condecoración con el premio “menos huella más salud” a seis hospitales, con las siguientes denominaciones: premio al liderazgo en la reducción de la huella ambiental en residuos al Hospital General “Dr. Nicolás San Juan”; premio al liderazgo en la huella ambiental en energía para el Hospital Municipal Jiquipilco; el Hospital Materno Perinatal “Mónica Pretelini Sáenz” y el Hospital Materno Infantil Bicentenario de San José del Rincón recibieron reconocimientos por el monitoreo de la huella ambiental en residuos y energía y avances en el monitoreo de la huella de carbono y energía. Finalmente, el Hospital “Valerio Trujano Bicentenario” de Luvianos (Estado de México) logró el reconoci-

miento al monitoreo de la huella ambiental en residuos y energía, y el Hospital Municipal Villa del Carbón el reconocimiento por el monitoreo en la huella ambiental en agua y energía (Factor del Cambio, 2021).

Teniendo en cuenta los compromisos mundiales por la sustentabilidad, en especial por el sector salud (Naciones Unidas, 2012; Organización de las Naciones Unidas, 2015; Organización Mundial de la Salud, 2021; Rodríguez *et al.*, 2020), y la necesidad urgente de avanzar en instituciones sanitarias que generen menores impactos ambientales, se necesita mayor vinculación con este tipo de espacios sociales, la generación de espacios locales que motiven a más instituciones a participar, como lo es el caso del Estado de México y su compromiso del gobierno con el avance de una red estatal en hospitales verdes y sustentables, que está anclada en los programas estatales de cambio climático y la gestión para la calidad del aire (Capital Digital, 2021).

Para seguir avanzando no sólo en los aspectos normativos que propone la Semarnat en gestión de residuos, contaminación atmosférica, entre otros impactos, se requiere ir más allá de la visión operativa, a una integración de los aspectos de calidad en salud, sustentabilidad, responsabilidad social, comunicación, gestión organizacional, educación para el desarrollo sostenible, formación en salud ambiental al personal sanitario (Medina, 2012; Rodríguez, González y Aponte, 2019; Rodríguez, González, Dimate *et al.*, 2019). También se requieren avances en reportes de sostenibilidad, certificaciones de responsabilidad social y mecanismos que generen una mayor reputación a las instituciones de salud y a sus grupos de interés.

La situación actual y los avances de los hospitales mexicanos ante la vinculación a la Red Global va en crecimiento, se presenta un gran compromiso institucional estratégico que requiere mayor acercamiento a todo el territorio nacional, aumentar la sistematización y divulgación de los avances que realiza cada institución hospitalaria en materia ambiental. Al ser el primer estudio que muestra el crecimiento en hospitales sustentables de México, da apertura para desarrollar otros procesos investigativos y de apoyo para el sector salud en el tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ampudia, S. (2014). Responsabilidad social y ambiental en las pequeñas y medianas empresas (pymes). *Política y Gestión Ambiental*, (5). Recuperado de <https://bit.ly/3vA3oXZ>
- Aponte, S., Rodríguez, J., González, M. y Galvis, M. (2020). Relación de las acciones de los hospitales verdes en el marco de las dimensiones del desarrollo sostenible. En H. Restrepo y J. Rodríguez (comps.), *Hospitales verdes: un nuevo desafío para América Latina* (p. 286). Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina. Recuperado de <https://bit.ly/3vA6Npl>
- Bambarén, C. y Alatrística, M. (2014). Impacto ambiental de un hospital público en la ciudad de Lima, Perú. *Rev. Perú. Med. Exp. Salud Pública*, 31(4), 712-715. Recuperado de <https://bit.ly/3STscnW>
- Capital Digital (2021). Premian a 11 hospitales verdes del ISEM. Recuperado de <https://bit.ly/3E4J31s>
- Center for Sustainable Health Care (s.f.). *Center for Sustainable Health Care*. Consultado el 10 de abril de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3JoYXEY>

- Chung, J. y Meltzer, D. (2009). Estimación de la huella de carbono del sector sanitario de EE. UU. *JAMA-Journal of the American Medical Association*, 302(18), 1970-1972. Recuperado de <https://bit.ly/3zWnLG>
- Correa, J. (2007). Evolución histórica de los conceptos de responsabilidad social empresarial y balance social. *Semestre Económico*, 10(20), 87-102. Recuperado de <https://bit.ly/3SiyvAZ>
- Corvalan, C. et al. (2020). Towards Climate Resilient and Environmentally Sustainable Health Care Facilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 1-18. Recuperado de <https://bit.ly/3Jtxbr5>
- Costello, A. et al. (2009). Managing the health effects of climate change. Lancet and University College London Institute for Global Health Commission. *The Lancet*, 373(9676), 1693-1733. Recuperado de <https://bit.ly/3oMi16Y>
- CSH Networks (s.f.). *Green Nephrology*. Consultado el 10 de abril de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3Sh8VMK>
- Factor del cambio (2021). Obtienen 6 hospitales del ISEM premio internacional “menos huella, más salud”. Recuperado de <https://bit.ly/3HXdqre>
- Fernández, S. (2007). Reseña de “Investigar en comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación”. *Comunicación y Hombre*, (3), 127-129. Recuperado de <https://bit.ly/3boyhbt>
- García, S. y Rodríguez, J. (2019). Participación de los hospitales colombianos y españoles en la Red salud sin daño-hospitales verdes y saludables. *XV Congreso de Salud Ambiental*, 14(12), 136-235. Recuperado de <https://bit.ly/3zNmQ5X>
- Gil, J., Guayan, I., Polanía, L. y Restrepo, H. (2019). Análisis situacional de los hospitales verdes colombianos pertenecientes a la red global. *Rev. Salud Ambiental*, 19(1), 12-22. Recuperado de <https://bit.ly/3cXPh8h>
- Hantel, A. y Gregory, A. (2020). An Action Plan for Environmentally Sustainable Cancer Care. *JAMA Oncol*, 6(4), 469-470. Recuperado de <https://bit.ly/3K5hoRz>
- Hospitais Saudáveis (s.f.). *Projeto Hospitais Saudáveis*. Consultado el 4 de marzo de 2021. Recuperado de <https://www.hospitaissaudaveis.org/PHS>
- Jackson, A., Boswell, K. y Davis, D. (2011). Sustainability and Triple Bottom Line Reporting-What is it all about? *International Journal of Business, Humanities and Technology*, 1(3), 55-59. Recuperado de <https://bit.ly/3zo5wD0>
- Karliner, J. y Guenther, R. (2011). La Agenda Global para Hospitales Verdes y Saludables. *Sobre Salud Sin Daño*. Recuperado de <https://bit.ly/3zIC2jV>
- MacNeill, A., Lillywhite, R. y Brown, C. (2017). The impact of surgery on global climate: a carbon footprinting study of operating theatres in three health systems. *The Lancet Planetary Health*, 1(9), e360-e367. Recuperado de <https://bit.ly/3oM7Q2o>
- McGain, F. (2010). Sustainable hospitals? An Australian perspective. *Perspectives in Public Health*, 130(1), 19-20. Recuperado de <https://bit.ly/3vvFLzE>
- Martínez, M. (2019). Avances de los hospitales verdes en México, Chile y Colombia. 7° Encuentro Institucional y 6°. *Distrital de Semilleros de Investigación*.
- Maxwell, J. y Blashki, G. (2019). Teaching about climate change in medical education: an opportunity. *Perspectives on Medical Education*, 8(5), 265-266. Recuperado de <https://bit.ly/3jYoaOv>
- Medina, P. (2012). La responsabilidad social corporativa en hospitales: un nuevo desafío para la comunicación institucional. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 3(1), 77-86. Recuperado de <https://bit.ly/3bpPsJl>

- Mota, L. (2005). Reseña de “Más ética, más desarrollo” de Bernardo Kliksberg. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 12(38), 413-421. Recuperado de <https://bit.ly/3OPgKqi>
- Moura-Neto, J., Barraclough, K. y Agar, J. (2019). A call-to-action for sustainability in dialysis in Brazil. *Jornal Brasileiro de Nefrologia : 'orgao Oficial de Sociedades Brasileira e Latino-Americana de Nefrologia*, 41(4), 560-563. Recuperado de <https://bit.ly/3QcHDoW>
- Naciones Unidas (2012). *El futuro que queremos*. Recuperado de <https://bit.ly/2DzCeov>
- Navarro, F. (2013). *Responsabilidad social corporativa: Teoría y práctica* (3a. ed.). Madrid: Alfaomega.
- NurSus (2021). *Proyecto NurSus*. Recuperado de <http://nursus.eu/>
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://bit.ly/2Hen33F>
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Establecimientos de salud resilientes al clima y ambientalmente sostenibles: orientaciones de la OMS*. Recuperado de <https://bit.ly/3JpG7hm>
- Petre, M. y Malherbe, S. (2021). Medicina perioperatoria ambientalmente sostenible: estrategias simples para la práctica anestésica. *Canadian Journal of Anesthesia*, 67, 1-21. Recuperado de <https://bit.ly/3SipJ67>
- Planetary Health Alliance (s.f.). *Miembros de alianza*. Consultado el 10 de abril de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3ShxmtC>
- Poveda, G. y Parrales, J. (2018). Una visión a la responsabilidad social ambiental en el Ecuador. *Revista DELOS Desarrollo Local Sostenible*, 31, 1-9. Recuperado de <https://bit.ly/3zjsBae>
- Ramírez, L. y Rodríguez, J. (2016). La responsabilidad social desde la perspectiva de la integración regional. En O. Arango, J. Martí, P. Montoya y I. Puerta (Eds.), *Ética profesional y responsabilidad social universitaria: Universidad, sociedad y sujeto* (pp. 76-85). Recuperado de <https://bit.ly/3C6Dxeo>
- Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (s.f.a). *Categorías de Membresía*. Consultado el 19 de mayo de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3p4BpMF>
- Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (s.f.b). *Construyendo la Red Global*. Recuperado de <https://bit.ly/3bjGMUX>
- Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (s.f.c). *Estudios de Caso*. Consultado el 17 de mayo de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3bjGRrJ>
- Red Global de Hospitales Verdes y Saludables (s.f.d). *Miembros*. Consultado el 17 de mayo de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3zLbkZ0>
- Rodríguez, A., Calle, C., Durán, N., Zöller, B. y Pons, A. (2019). Corporate social responsibility in the centers of the public hospital network of Catalonia (España). *Gaceta Sanitaria*, 35(1), 67-71. Recuperado de <https://bit.ly/3ByFwrM>
- Rodríguez, J. (2017). *Entrevista a Marcela Medina. Primer Seminario Nacional de Hospitales Verdes y Saludables*. Recuperado de <https://bit.ly/3BEs2e4>
- Rodríguez, J., Aponte, S., González, M., Dimate, A. y Muñoz, E. (2020). Avances de la vinculación del componente ambiental y de hospitales verdes en carreras de Ciencias de la Salud. En H. Restrepo y J. Rodríguez (Eds.), *Hospitales verdes: un nuevo desafío para América Latina* (pp. 251-286). Recuperado de <https://bit.ly/3SteKae>
- Rodríguez, J., García, S., Moreno, D., González, M. y Aponte, S. (2021). Espacio social de hospitales verdes para el desarrollo territorial en la Alianza Pacífico. En U. P. de Colombia (Ed.), *Responsabilidad social: una mirada desde la educación, el desarrollo territorial y la transparencia*. Recuperado de <https://bit.ly/3ByUXjm>

- Rodríguez, J., González, M. y Aponte, S. (2019). Transversalización de la Salud ambiental hospitalaria en el currículo de programas de Ciencias de la Salud a través de las TICs en el año 2018. En R. Roig, J. Antolí, A. Lledo y N. Pellín (Eds.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2019* (pp. 577-589). Recuperado de <https://bit.ly/3BAxL4A>
- Rodríguez, J., González, M., Dimate, A., Muñoz, E., Rodríguez, E., Ospino, J., Rodríguez, D. y Sandoval, S. (2020). Formación en gobernanza en salud ambiental para estudiantes de Ciencias de la Salud, Bogotá D.C. (Colombia). En M. Molero, A. Martos, A. Bélen y R. del Pino (Eds.), *Innovación docente y práctica en el ámbito de la salud: avanzando en la evidencia* (pp. 59-65). Recuperado de <https://bit.ly/3OTZ8cK>
- Rodríguez, J., Restrepo, H. y Aponte, S. (2020). Valoración de la comunicación ambiental en las instituciones de salud de la cámara sectorial de salud de la ANDI-Colombia. *Revista Repertorio de Medicina y Cirugía*, 30(2), 125-133. Recuperado de <https://bit.ly/3cQdNZ2>
- Rojas, N. y Madero, S. (2018). La responsabilidad social corporativa: Contexto histórico y relación con las teorías administrativas. *Conciencia Tecnológica*, 55, 1-13. Recuperado de <https://bit.ly/3bn6OXe>
- Romo, A.M. (2016). Responsabilidad social empresarial y su evolución en México. Medio ambiente y sociedad. 5º. *Congreso Nacional de Ciencias Sociales*, 24. Recuperado de <https://bit.ly/3QeCwVA>
- Salud sin Daño (2012). *Primera Reunión de la Red Global de Hospitales Verdes y Saludables en México*. Recuperado de <https://bit.ly/3JmqnLO>
- Sandoval, S. (2020). La cultura verde como estrategia para la gestión ambiental de los hospitales. En H. Restrepo y J. Rodríguez (Eds.), *Hospitales verdes: Un nuevo desafío para América Latina* (p. 286). Recuperado de <https://bit.ly/3BwhXj6>
- Teran, O., Pérez, R., Brunett, L. y Mejía, L. (2011). La responsabilidad social de las instituciones de salud pública. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 10(21), 48-59. Recuperado de <https://bit.ly/3oN69Bs>
- The Medical Society Consortium on Climate y Health (s.f.). *About*. Consultado el 10 de abril de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3zR9khH>
- Thiel, C., Woods, N. y Bilec, M. (2018). Strategies to Reduce Greenhouse Gas Emissions from Laparoscopic Surgery. *American Journal of Public Health*, 108(S2), S158-S164. Recuperado de <https://bit.ly/3BCgrw0>
- Vallaey, F. (2008). *Cuadernos 8 Arquitectura y Ciudad-Ética y Residencia* (P. Belaúnde, ed.). Recuperado de <https://bit.ly/3Qit0AO>
- Yates, E. et al. (2021). Empowering Surgeons, Anesthesiologists, and Obstetricians to Incorporate Environmental Sustainability in the Operating Room. *Annals Surgery*, 15. Recuperado de <https://bit.ly/3QbqyvG>

3. Sostenibilidad y sanidad aeroportuaria ante el COVID-19

EDMUNDO ARRIOJA-CASTREJÓN,
ANDRÉE MARIE LÓPEZ-FERNÁNDEZ

RESUMEN

Los desafíos derivados de la pandemia representan una oportunidad para las organizaciones que aprovechan la innovación para incorporar en sus modelos de negocio prácticas de responsabilidad social corporativa (RSC) y adaptarse de mejor manera a los cambios (López-Fernández y Rajagopal, 2014), ante esto los organismos aeroportuarios no son la excepción. Los aeropuertos requieren soluciones innovadoras para mejorar el entorno y medio ambiente, como el uso de dispositivos de renovación de aire y sanitización de espacios para atender las necesidades sanitarias ante el COVID-19 y futuras infecciones, y la incorporación de energías renovables prescritas mundialmente como una necesidad (Urano y Di Bernardi, 2017). Así, el objetivo general de este estudio es proponer acciones de mejora alineadas a la RSC que permitan al Aeropuerto Internacional Benito Juárez de la Ciudad de México (AICM) atender la demanda actual y futura, bajo estándares de calidad, lineamientos de seguridad e higiene, y sostenibilidad nacionales e internacionales.

Palabras clave: RSC, sostenibilidad, aeropuerto, innovación, COVID-19.

ABSTRACT

Challenges derived from the pandemic represent an opportunity for organizations that take advantage of innovation to incorporate Corporate Social Responsibility practices into their business models to better adapt to changes (López-Fernández & Rajagopal, 2014), and airport systems are no exception. Airports require innovative solutions to improve the environment, such as: the use of air renewal devices and sanitization of spaces to meet health needs in the face of COVID-19 and future infections, and the incorporation of renewable energies prescribed worldwide as a necessity (Urano & Di Bernardi, 2017). Thus, the general objective of the study is to propose improvement actions aligned with CSR that allow the Benito Juárez International Airport of Mexico City (AICM) to meet current and future demand, under quality standards, safety and hygiene guidelines, and national and international sustainability.

Keywords: CSR, sustainability, airports, innovation, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

La sostenibilidad es cada vez más importante en la industria aeronáutica mundial, sobre todo considerando que los aeropuertos son elementos fundamentales de esta industria. Según Koç y Durmaz (2015), los indicadores para la sostenibilidad de la gestión aeroportuaria deben destacarse para la conciencia de la sostenibilidad del aeropuerto entre todos los actores, sobre todo contemplando que la pandemia del COVID-19 ha obligado el establecimiento de mayores controles en toda la transportación (Serrano y Kazda, 2020).

Porter y Kramer (2006) señalan la importancia de integrar la responsabilidad social corporativa (RSC) a la estrategia empresarial, y recomiendan la implementación de una serie de herramientas para instrumentar de forma correcta las políticas de responsabilidad social en el entorno empresarial. Bohdanowicz y Zientara (2009) confirman que muchos prestadores de servicios turísticos han incorporado la RSC en sus modelos de negocio, sin embargo, no todos transparentan esta información. Esto confirma lo publicado por Skouloudis *et al.* (2012), cuyos hallazgos indican que la presentación de informes de RSC no es una práctica común entre los aeropuertos internacionales, y cuando se realiza existe una variabilidad considerable en las prácticas de divulgación.

Actualmente, es necesario alinear los esfuerzos de responsabilidad social corporativa a la normatividad y regulaciones tanto locales, como internacionales, donde la FAA (Federal Aviation Administration) y la ICAO (International Civil Aviation Organization) juegan un papel fundamental en el monitoreo, difusión y vigilancia, para que los aeropuertos sigan los lineamientos establecidos para una mejor operatividad en la industria aeronáutica.

La ICAO, o también conocida como Organización de Aviación Civil Internacional (OACI), es una agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), creada en 1944 mediante el Convenio sobre Aviación Civil Internacional para analizar y encontrar soluciones a los problemas de la aviación civil internacional y promover los lineamientos y normas que regulen la aeronáutica mundial. Sus políticas se orientan y relacionan con la atención de 14 de los 17 objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas. Su visión es “tener un sistema de transporte aéreo mundial que funcione de manera permanente y uniforme con la máxima eficiencia, en condiciones óptimas de seguridad operacional, protección y sostenibilidad” (OACI, 2010).

Por su parte, el Aeropuerto Internacional Benito Juárez de la Ciudad de México (AICM) es la puerta de entrada de más de 50 millones de pasajeros de negocio y turismo a México al año, y es además el principal *hub* de carga en Latinoamérica (AICM, 2021). Cada año aloja a más de 200 millones de personas entre turistas, acompañantes, tripulaciones, trabajadores, locatarios, proveedores y usuarios de todo tipo de servicios, por lo que además de ser el puerto aéreo más importante de la región es la fuente de empleo y de negocio de miles de personas que interactúan todos los días para cubrir las necesidades que la industria aérea demanda.

Ante el escenario adverso actual derivado de la pandemia del COVID-19, es necesario integrar propuestas para mantener en condiciones operativas al AICM y otros aeropuertos

semejantes, bajo la perspectiva de sanidad y sostenibilidad que el mercado requiere. Por lo que la integración de prácticas de RSC en los aeropuertos, y sus posibles efectos en la competitividad en tiempos de pandemia COVID-19, llevaron a formular las siguientes preguntas: ¿qué impacto tiene la RSC en la competitividad de los aeropuertos desde una perspectiva de sostenibilidad e inclusión social? Y, ¿cuál es el grado de proactividad del Aeropuerto Internacional Benito Juárez de la Ciudad de México, en relación con la sostenibilidad y sanidad frente al COVID-19? El objetivo general de la presente investigación es conocer los efectos de las estrategias de la RSC en la competitividad de los aeropuertos, para proponer acciones de mejora relacionadas con la sostenibilidad e inclusión social dentro del AICM en México, en el contexto del COVID-19 y futuras pandemias.

MARCO TEÓRICO

Responsabilidad social corporativa

La responsabilidad social corporativa es un enfoque empresarial que implica la consecución del crecimiento y desarrollo social y empresarial a través del desempeño financiero, social y ambiental. Es un concepto que ha sido transformado a lo largo del tiempo, siendo afectado por los avances y crisis periódicas. Bowen (1953) establece que la RSC expresa una moral fundamental en la forma en que una empresa se comporta con la sociedad, y destaca que la empresa sigue el comportamiento ético hacia las partes interesadas y reconoce el espíritu del entorno legal y regulatorio.

Según Carroll (1991), hay cuatro aspectos diferentes que los negocios deben tener en cuenta para aspirar a ser socialmente responsables: *i*) la parte económica (las utilidades), *ii*) la parte legal, *iii*) la parte ética privilegiando la justicia y equidad y, finalmente, *iv*) la parte de responsabilidad filantrópica. Burke y Logsdon (1996) señalan que la RSC se vuelve estratégica cuando produce beneficios sustanciales relacionados con el negocio; los autores identifican cinco dimensiones estratégicas relacionadas con los conceptos de creación de valor y la RSC: *i*) la centralidad que permite medir el grado de cercanía con los objetivos y misión del negocio, *ii*) la especificidad a la cual definen como la habilidad de capturar beneficios privados a la organización, *iii*) la proactividad que permite medir el grado en que el programa es planificado con anticipación, *iv*) el voluntarismo que se vuelve discrecional y sin la necesidad de un requerimiento externo y, finalmente, *v*) la visibilidad que permite ser observable en todo momento.

De acuerdo con Utting (2005), las organizaciones que se consideran exitosas son aquellas capaces de adaptarse rápidamente a diversos cambios, por lo que pueden responder adecuadamente a la satisfacción de sus clientes, garantizando la sostenibilidad y el cuidado del medio ambiente. Kotler y Lee (2005) definen a la RSC como “el compromiso adquirido pa-

ra mejorar el bienestar de la comunidad a través de prácticas empresariales discrecionales y contribuciones realizadas con recursos corporativos”. A partir de varias definiciones de RSC, Dahlsrud (2008) logra identificar algunas dimensiones adicionales a las partes interesadas, como son la ambiental, social, económica y la voluntariedad.

El compromiso con la RSC permite a las empresas lograr un crecimiento empresarial sostenible e impulsar el desarrollo a medida que mejora su reputación (Truscott *et al.*, 2009). Por lo tanto, la RSC normalmente se vincula a la práctica empresarial responsable, y se le ha presentado con conceptos similares como ciudadanía corporativa, desempeño social corporativo, *marketing* social, emprendimiento responsable y filantropía corporativa (Adapa y Rindfleish, 2013).

De acuerdo con un estudio realizado por Cho *et al.* (2019), el desempeño de la RSC tiene una correlación positiva parcial con la rentabilidad y el valor de la empresa, y sólo la contribución social tiene correlación positiva. Según Su y Swanson (2019), la RSC impacta positivamente la confianza de los colaboradores y su identificación con la organización que contrata sus servicios. Ahmed *et al.* (2020) señalan que se deben realizar actividades de RSC para lograr una ventaja competitiva y mantener un equilibrio entre el progreso y la sostenibilidad del medio ambiente. Con dichas acciones, los consumidores pueden percibir que las prácticas socialmente responsables son un factor diferenciador, y proveen una contribución social que puede medirse brindando una imagen al negocio que se traduce en mayor competitividad.

Comportamiento del consumidor

Aunado a lo anterior, podemos darnos cuenta de que las prácticas socialmente responsables tienen un efecto positivo en el comportamiento del consumidor (He y Lai, 2014). Por ejemplo, los consumidores están interesados en marcas sostenibles (Borin *et al.*, 2013), y su disposición a pagar por productos o servicios está asociada al compromiso de la empresa con prácticas sostenibles (Marquina y Vasquez, 2013). No obstante, aunque los consumidores se sienten atraídos por las marcas sostenibles, también son conscientes y están descontentos con prácticas cuestionables como el *greenwashing* (Campher, 2017), engaño verde o ecoblanqueo; esto ciertamente puede reflejarse en una brecha de actitud-comportamiento (Young *et al.*, 2010), mediante la cual la intención de los consumidores de compra de productos a una empresa ética, sostenible y socialmente responsable no se traduce necesariamente en una compra real.

Por lo tanto, es fundamental que los esfuerzos de las organizaciones hacia la sostenibilidad sean auténticos e igualmente percibidos como prácticas genuinamente responsables. Según Viciunaite (2020), las organizaciones pueden incorporar exitosamente sus esfuerzos de sostenibilidad en sus modelos de negocios; dicho esto, es importante que comuniquen de manera transparente sus prácticas sustentables, ya que hacerlo influye significativamente en la confianza de los consumidores hacia la empresa (Kahle y Gurel-Atay, 2014). Así, aunque

la sostenibilidad tiene efectos directos en el bienestar social y ambiental, resulta de poco impacto para la toma de decisiones y preferencia de los grupos de interés si no están conscientes de las prácticas en cuestión.

Aceleanu (2016) ha planteado que el desarrollo “implica respetar los principios de sostenibilidad, que significa desarrollo económico, social y ambiental”. En otras palabras, la sostenibilidad se correlaciona directamente con el logro del desarrollo que, a su vez, impacta el crecimiento empresarial y social. Por ende, las prácticas sostenibles están bien asociadas con la competitividad (Aigner y Lloret, 2013). Asimismo, según Gilli *et al.* (2013), la innovación ambiental impulsa el desempeño económico. Por lo tanto, dado el impacto positivo en el crecimiento de negocio, tiene sentido fomentar innovaciones sostenibles. El fomento de la innovación para la conservación del medio ambiente se puede lograr mediante la promoción de relaciones efectivas con las partes interesadas internas y externas; por lo tanto:

P₁: El aumento en la percepción de los consumidores sobre la sostenibilidad de los aeropuertos, incrementa su competitividad.

Pandemia COVID-19

El COVID-19 está jugando un rol diferenciador en las prácticas de consumo globales y ha impactado de forma directa a todas las industrias, en particular a la industria turística, incluyendo la actividad aeroportuaria. Según Esposti *et al.* (2021), en respuesta a la propagación del virus, “los consumidores han adoptado prácticas que modifican su comportamiento de consumo responsable y reorganizan sus estrategias de compra con base en las condiciones de encierro y distanciamiento social impuestas por las autoridades” (Esposti *et al.*, 2021, p. 1).

Por lo anterior, se requieren políticas más eficaces para detectar y aislar a los viajeros infectados. Los legisladores y los funcionarios de transporte y salud pública deben colaborar para promulgar políticas y procedimientos para proteger a los viajeros y a los trabajadores del transporte de los efectos del COVID-19 (Gaskin *et al.*, 2021). Después del brote del COVID-19, la percepción sobre la seguridad cambió y las personas están menos propensas a utilizar el transporte público (Esposti *et al.*, 2021), lo que incluye a la transportación área que ha impactado a todos los aeropuertos a nivel global.

Según Elachola *et al.* (2020), una de las medidas que han adoptado los aeropuertos, en casi todo el mundo, es el uso obligatorio de las mascarillas quirúrgicas desechables; aunque fueron diseñadas originalmente para la protección de los trabajadores de la salud, se hicieron muy populares entre las personas durante la epidemia de SARS de 2003 y el H1N1 del 2009. En la actual pandemia han sido sumamente demandadas a niveles nunca vistos, debido a que estudios indican que las mascarillas reducen el riesgo de contraer enfermedades, especialmente cuando se combinan con el lavado de manos y el distanciamiento social.

De acuerdo con el Banco de México (2018), los ingresos por turismo ascendieron a 105,200 millones de dólares, equivalentes a 8.6% del Producto Interno Bruto (PIB) (Secretaría de Turismo, 2018). Lamentablemente, desde febrero del 2020, estos ingresos fueron impactados por la pandemia; los aeropuertos han tenido un descenso promedio en el pasaje mayor a 50% (AICM, 2021), lo que representa un gran reto para dicho sector. Asimismo, aunque ha habido un creciente interés por las prácticas sustentables en los aeropuertos, existe disonancia entre lo planteado en teoría y lo ejecutado en la práctica.

Aeródromos y aeropuertos

La industria de las aerolíneas se ha enfrentado a muchas amenazas a lo largo de la historia, pero ninguna tan rápida y grave como la que planteó la propagación del COVID-19 (Sobieralski, 2020). La aviación en el ámbito internacional está inmersa en una dinámica de constante crecimiento. En 2019, se transportaron en el mundo por vía aérea un total de 4,500 millones de personas, a través de 3,759 aeropuertos comerciales, y 1,303 aerolíneas dieron servicio con una flota de 31,717 aeronaves, muchas de las cuales se encuentran reguladas entre otros aspectos en temas de sanidad y medioambientales por la OACI.

La Organización de Aviación Civil Internacional (2010) tiene como objetivo estratégico la protección del medio ambiente y el desarrollo sostenible aéreo, y ha desarrollado diversas actividades encaminadas al seguimiento de este objetivo, dentro de las que se destacan: temas de difusión, calidad del aire local, cambio climático, ruido, sostenibilidad, políticas de aviación más transparentes y la coordinación regional de actividades vinculadas con la sostenibilidad.

La reducción del impacto de la aviación civil en el medio ambiente, uno de los objetivos de la OACI, propone limitar el número de personas afectadas por “el ruido de las aeronaves, y las emisiones de los motores” (OACI, 1992, p. 9) en la aviación y su efecto en la calidad del aire local, así como limitar el impacto de la emisión de gases de efecto invernadero de la aviación en el clima global (OACI, 1992). Sin embargo, el desarrollo de dichas actividades también implica efectos colaterales que impactan otros ámbitos, en particular el medio ambiente, que es considerablemente afectado por las transformaciones inducidas por el ser humano al entorno natural. Según cifras de la OACI, el sector aéreo dejó, en el 2019, una huella ambiental que se traduce en 915 millones de toneladas de CO₂, contribuyendo a 3% del total de emisiones de gases de efecto invernadero a nivel mundial.

En la tabla 1 se puede observar la gran afectación que se tuvo en el Aeropuerto Internacional Benito Juárez de la Ciudad de México, esto a pesar de que fue uno de los pocos aeropuertos que nunca cerró sus puertas durante la pandemia. Como se puede apreciar, desde que surgieron los primeros casos de contagios en México en marzo del 2020, se presentó una fuerte contracción de la actividad turística, llegando a niveles de caída de 93.65% en mayo del 2020, porcentaje comparando ese mes contra el mismo mes del 2019, conforme a cifras públicas del AICM (2021). Asimismo, se puede apreciar que el movimiento de pasajeros en

el principal aeropuerto de México se ha ido recuperando poco a poco en el transcurso de los meses, sobre todo impulsado por el inicio de la vacunación y el cansancio de la gente ante el encierro de más de un año. Sin embargo, esto ha provocado que los aeropuertos tomen medidas de sanidad extraordinarias buscando evitar nuevas olas de propagación del virus, que lamentablemente aún no cede terreno en varios países, por el contrario se ha transformado en nuevas cepas que hacen más complejo su control.

TABLA I. FLUJO DE PASAJEROS 2019-2021 EN EL AEROPUERTO INTERNACIONAL BENITO JUÁREZ DE LA CIUDAD DE MÉXICO

MES	2019	2020		2021	
	# PASAJEROS	# PASAJEROS	% VAR. AÑO ANT.	# PASAJEROS	% VAR. AÑO ANT.
Enero	3,953,908	4,211,461	6.51%	2,075,841	-50.7%
Febrero	3,516,119	3,823,841	8.75%	1,615,587	-57.7%
Marzo	4,122,595	2,668,373	-35.27%	2,353,821	-11.8%
Abril	4,127,284	295,654	-92.84%	2,625,623	788.1%
Mayo	4,347,196	275,975	-93.65%	3,033,067	999.0%
Junio	4,260,795	558,992	-86.88%	3,134,763	460.8%
Julio	4,629,152	1,032,491	-77.70%	3,592,824	248.0%
Agosto	4,431,798	1,349,518	-69.55%	3,354,411	148.6%
Septiembre	3,914,096	1,508,060	-61.47%	2,992,448	98.4%
Octubre	4,249,943	1,852,559	-56.41%	3,508,529	89.4%
Noviembre	4,252,124	2,044,803	-51.91%	3,710,236	81.4%
Diciembre	4,503,039	2,359,984	-47.59%	4,059,464	72.0%

Fuente: elaborada con datos del AICM (2021).

Un estudio de McKinsey & Company reporta que, derivado de los efectos del COVID-19, los usuarios prefieren comprar a empresas que buscan tener “empaques higiénicos y cuidan de sus colaboradores”, por lo que:

P₂: El aumento en las medidas sanitarias y de higiene de los aeropuertos, mejora la percepción del consumidor y aumenta el tráfico de personas.

Según Forsyth *et al.* (2020), la crisis sanitaria ha cambiado las tareas de los aeropuertos. Además de los objetivos de eficiencia y medioambientales, ahora tienen el problema de la viabilidad a largo plazo, sumado a que “los artículos en periódicos y redes sociales han estado llenos de impresiones negativas de viajeros, como informes sobre largas filas en aeropuertos de todo el mundo que se encuentran mal preparados” (Tuchen *et al.*, 2020). Si las cifras de reducción de movimientos de vuelos y personas se traducen a un impacto directo en la pérdida de ingresos que mide la competitividad de los aeropuertos, podemos decir que una mejora en las acciones sanitarias será el efecto contrario.

Un estudio de Dube *et al.* (2021) recomienda que se sigan prácticas responsables a medida que el sector aeroportuario se siga abriendo; de tal manera que se deben seguir implementando medidas que protejan a los viajeros, reduzcan costos, aumenten la eficiencia y aseguren una experiencia de calidad anclada en la salud de los colaboradores y la seguridad del cliente. Según Porter *et al.* (2007), el crecimiento de negocio de la empresa, derivado de la productividad, impacta directamente en la competitividad, por lo tanto:

P₃: El aumento de las operaciones y tráfico de personas, derivado de la mejora de las acciones sanitarias y la sostenibilidad, impacta la competitividad.

METODOLOGÍA

Este estudio conceptual (Xin *et al.*, 2013) tiene como objetivo comprender el efecto de las prácticas de responsabilidad social corporativa (RSC) sobre la sostenibilidad de los aeropuertos y las acciones sanitarias instrumentadas por los aeropuertos para mitigar el efecto de la pandemia COVID-19 en sus operaciones. Para ello se ha diseñado un modelo conceptual que ilustra la relación entre las proposiciones y los constructos analizados previamente. La figura 1 incluye dicho modelo conceptual.

El modelo muestra cómo la RSC, particularmente las prácticas relacionadas con el desarrollo sostenible, tiene un efecto positivo en la percepción del consumidor, que se traduce en un retorno de viajeros a las instalaciones aeroportuarias por un incremento en la confianza de las personas; ello se refleja en una mejora competitiva (P₁) y un aumento gradual del tráfico de pasajeros (P₂), por la incorporación y mantenimiento de medidas sanitarias preventivas e innovadoras que mantengan la seguridad y la salud de los viajeros ante la pandemia del COVID-19 y futuras infecciones. Ello, a su vez, impacta la competitividad del aeropuerto (P₃). Enseguida la figura 1 presenta cada una de las propuestas e iniciativas identificadas.

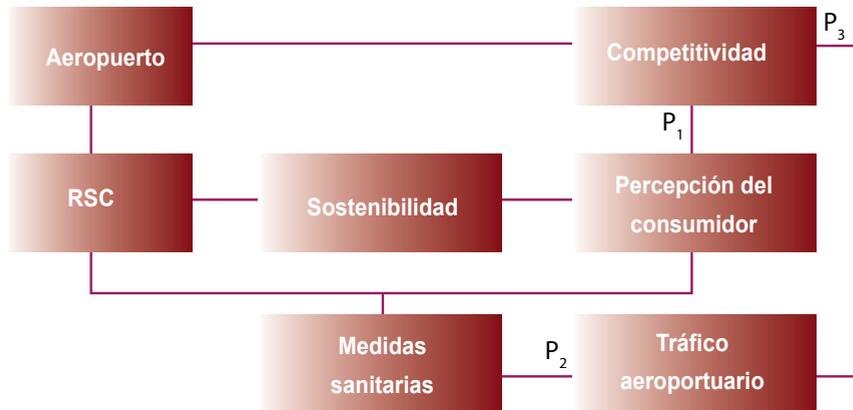


FIGURA 1. Modelo conceptual del efecto de la sostenibilidad y medidas sanitarias en la percepción del consumidor y competitividad del aeropuerto

Fuente: elaboración propia.

Análisis de propuestas

Es necesario que la propuesta sea integral y observe en todo momento el aspecto ambiental. Las acciones que se desarrollen en el aeropuerto tienen que demostrar que sus efectos no tendrán repercusiones negativas en el área de influencia, y que de existir afectaciones al entorno ambiental estas deben ser subsanadas conforme al marco legal nacional e internacional; asimismo es propicio proyectar instalaciones y actividades orientadas a la disminución de la huella ambiental del aeropuerto (Rodríguez Veiras, 2020).

Estudio de factibilidad ambiental

La Ciudad de México es considerada como una de las ciudades con mayor contaminación y vulnerabilidad ante los impactos negativos del cambio climático, afectando principalmente a los habitantes de esta gran urbe. Debido a las proyecciones de demanda se espera un crecimiento importante en los próximos 20 años en las operaciones aéreas, exigiendo mayores capacidades de las que actualmente cuenta el sistema aeroportuario, principalmente el AICM. A finales del 2019, este ya contaba con una saturación de vuelos y operaciones superiores a los 1,100 al día, lo que congestionaba las pistas de rodaje, que en ocasiones había que esperar más de una hora para despegar o aterrizar.

Un estudio aeronáutico indica que para poder procesar el futuro número de pasajeros y operaciones aeroportuarias, será necesario dotar al Aeropuerto Internacional Felipe Ángeles (AIFA) de mayores capacidades de infraestructura aeronáutica para incrementar las operaciones concurrentes en los tres aeropuertos del sistema aeroportuario de la Ciudad de México: aero-

puerto de Toluca, AICM y Aeropuerto Internacional Felipe Ángeles. Este hecho requerirá la ejecución del estudio de factibilidad ambiental de forma obligatoria, dado que se ocupan algunas áreas que presentan distintas vulnerabilidades por la flora y fauna que contienen, sobre todo contemplar las rutas de aproximación y las zonas donde actualmente operan estos aeropuertos.

Dentro de los principales factores que debe incluir un estudio de factibilidad ambiental están las leyes locales, estatales y federales que se deben seguir para normar y proteger las áreas naturales. Dentro de los factores ambientales a considerar se encuentran la protección de las áreas naturales y reservas acuíferas, así como el manejo de los depósitos de residuos, políticas de comercio exterior, entre otros temas que se deben considerar en la operación de un aeropuerto internacional.

Es importante que el estudio de factibilidad ambiental considere los siguientes elementos para garantizar que no haya un impacto negativo en las áreas verdes, y permita la sostenibilidad del aeropuerto:

- Respeto estricto del marco legal aplicable en México, tomando como base el conocimiento integral del medio ambiente.
- Respetar la conservación selectiva de la vegetación y cauces de los arroyos y ríos de la región.
- Buscar el aprovechamiento de las áreas vulnerables de las cuencas y microcuencas hidrológicas para evitar la sobreexplotación y contaminación de los afluentes y depósitos naturales de agua.
- Promover el mantenimiento constante de los corredores biológicos para evitar impactar la movilidad de las especies de animales de la región.
- Privilegiar la protección de áreas naturales protegidas cercanas al aeropuerto.
- Buscar en todo momento la conservación de los elementos ambientales relevantes, tanto de la flora y fauna.

Se estima que es posible mitigar los impactos ambientales en elementos como el agua, aire, suelo y factores como el ruido, emisiones a la atmósfera, generación de residuos sólidos y el desplazamiento de la flora y fauna, con base en la definición de la infraestructura necesaria para la prevención y mitigación de impactos ambientales. En materia de emisiones atmosféricas por fuentes móviles, es necesario tener en cuenta que los vehículos que se utilicen para la ejecución del aeropuerto deben cumplir con las normas de emisión establecidas por la autoridad local.

Para mejorar el balance de emisión de gases de efecto invernadero (GEI) en el aeropuerto de la Ciudad de México, se propone el uso de tecnología de vanguardia, como pueden ser los sistemas de biorremediación con base en algas que permiten absorber agentes contaminantes como el CO₂, NO_x, PM_{2.5} y PM₁₀, así como partículas suspendidas totales. Asimismo, la OACI ha propuesto a todos sus miembros para la atención del medio ambien-

te los siguientes puntos: un tope en las emisiones netas de carbono de la aviación a partir de 2020 (crecimiento neutral en carbono), y una reducción de 50% en las emisiones netas de carbono de la aviación para 2050 respecto a los niveles de 2005 (OACI, 2013). Para mitigar la emisión de gases se propone:

- Efectuar mediciones atmosféricas.
- Exigir que aeronaves utilicen un solo motor cuando ruedan por la pista antes de despegar y después de aterrizar.
- Inicio de puesta en marcha de los motores una vez finalizada la maniobra de colocación para despegue.

Durante la operación del aeropuerto, se requiere permiso de emisión por fuentes fijas si se hacen descargas de humos, gases, vapores, polvos o partículas, por ductos o chimeneas, si se incineran residuos, si se generan emisiones durante el almacenamiento, transporte, carga y descarga de mercancías o si el aeropuerto cuenta con planta termoeléctrica, entre otros casos. Por lo que el aeropuerto debe verificar que:

- Los ductos o chimeneas en las fuentes fijas, como calderas, incineradores, generadores de electricidad, tengan la toma de muestras instaladas y se hayan colocado plataformas para su muestreo.
- Los equipos (generadores, incineradores, calderas) a evaluar se hayan sometido previamente a mantenimiento preventivo.
- Las partes concernientes a la combustión en el motor estén en excelentes condiciones técnicas y mecánicas de funcionamiento.
- Anualmente todas las fuentes móviles a diésel y gasolina tengan su certificado de evaluación de emisiones requeridas.
- Las servitecas que practicarán las mediciones en los vehículos estén certificadas por la autoridad ambiental.
- Los vehículos a gasolina y diésel estén sincronizados previamente al proceso de monitoreo.

Las propuestas de sostenibilidad integradas por el AICM en beneficio del medio ambiente y la inclusión social incluyen:

- Campañas de bienestar social (Cruz Roja, Save The Children, Unicef, ONU).
- Reciclado de residuos sólidos (desechos de mascarillas, guantes, etc.).
- Programa apoyo al pasajero (personas vulnerables y con capacidades diferentes).

- Reciclado de agua (renovación de tuberías, manejo de aguas negras y grises, control fugas de agua).
- Renovación de aire y filtros.
- Energías renovables (fotoceldas y paneles solares).
- Equidad de género en plantilla laboral del AICM, locatarios y proveedores.
- Procurar que el impacto ambiental sea el mínimo posible con un adecuado plan de manejo ambiental acorde a la zonificación.

Se recomienda buscar tecnologías para minimizar el consumo de agua en todas las áreas del aeropuerto, emplear energías renovables para suministrar electricidad a las áreas no esenciales y suministrar al equipo terrestre de apoyo con vehículos eléctricos o de bajas emisiones. Asimismo, se recomienda revisar todos los programas de mantenimiento preventivo y programa de inversiones en equipo para disponer siempre de la mejor tecnología en los diferentes equipos electromecánicos y así evitar la generación de emisiones y residuos peligrosos.

Con el inicio de la pandemia del COVID-19, se emitieron varios comunicados para que los aeropuertos internacionales se apegaran a las normas de la OACI y la Organización Mundial de la Salud (OMS) relativas a la prevención de la propagación de enfermedades transmisibles, y aplicaran el Reglamento Sanitario Internacional (ONU, 2020). Siguiendo las normas y recomendaciones, el AICM integró varias de las siguientes propuestas sanitarias para asegurar la higiene aeroportuaria en respuesta a la pandemia, y se encuentran en proceso de evaluación otras alternativas para garantizar la salud de los viajeros y usuarios de ambas terminales que integran el complejo aeroportuario:

- Tapetes sanitarios con base en sales cuaternarias
- Dispensadores de gel sanitizante autónomos
- Sanitización de espacios y oficinas (nubes sanitizantes)
- Laboratorios toma de muestras PCR y antígeno (COVID-19)
- Arcos sanitizantes y luz ultravioleta
- Cámaras con sensores térmicos y reconocimiento facial
- Medidores de temperatura a distancia

Análisis y cuantificación del ruido

El sonido es producto de las vibraciones de una fuente sonora que transmite energía en forma de ondas a través de un medio transmisor, como el agua o el aire. Estas ondas son pequeñas fluctuaciones de presión que, en el caso del aire, varían por encima y debajo de la presión

atmosférica propagándose con una velocidad aproximada de 340 m/s. Estas ondas o presiones acústicas pueden ser reflejadas, parcialmente absorbidas o atenuadas, antes de alcanzar un receptor, produciendo la sensación de sonido (Jaramillo, 2007). El ruido se define como un sonido excesivo o no deseado (Martínez, 2005). Mientras la palabra sonido constituye la descripción objetiva de un fenómeno físico, la palabra ruido añade implicaciones subjetivas al sonido que corresponde. El ruido es casi siempre una mezcla de sonidos con diferentes frecuencias y niveles acústicos.

La emisión de ruido es la presión sonora que, generada en cualesquiera condiciones, trasciende al medio ambiente o al espacio público. El estudio sobre el ruido consiste en evitar y reducir la afección por ruido en la población y medio ambiente. Así, se debe procurar la reducción de emisiones acústicas cuidando los siguientes aspectos:

- Distancia entre zonas habitadas y pistas de aterrizaje y carreteo, y zonas de estacionamiento y de mantenimiento.
- Políticas de desarrollo sobre uso del suelo en los alrededores del aeropuerto.
- Mapa sobre curvas de abatimiento de ruido.
- Número estimado de operaciones aéreas.
- Influencia de las operaciones de aproximación y descolaje de aeronaves en zonas habitadas.
- Tipo de aeronaves cuya operación sea admisible por sus niveles de generación de ruido.

La autoridad ambiental competente podrá establecer medidas de mitigación de ruido para aeropuertos existentes y normas de amortiguación del ruido eventual, cuando se prevean ampliaciones de sus instalaciones de operaciones aéreas o incrementos de tráfico. Las autoridades ambientales competentes, cuando lo consideren necesario, podrán exigir a los responsables del tráfico aéreo la instalación y operación de estaciones de seguimiento de los niveles de ruido ambiental en el área de riesgo sometida a altos niveles de presión sonora; esta información deberá remitirse a solicitud de la autoridad que ejerce el control, con la periodicidad que señale. La autoridad ambiental competente podrá, en cualquier momento, verificar los niveles de ruido y correcto funcionamiento de los equipos instalados.

Emisiones a la atmósfera

Finalmente, en relación con el tema de emisiones de gases de efecto invernadero y manejo de residuos sólidos, es necesario identificar las fuentes fijas y móviles productoras de emisiones y residuos sólidos, y cuantificar el inventario de emisiones y residuos. Se deben establecer las acciones orientadas a reducir emisiones y residuos, así como las acciones necesarias para atenuar el impacto remanente, incluyendo las acciones siguientes: uso de vehículos terrestres

con fuentes energéticas menos contaminantes, empleo de energía renovable, dotación de plantas de tratamiento de aguas residuales, entre otras.

Se requiere permiso de la autoridad ambiental local en materia de emisiones de sustancias contaminantes dentro de los límites permisibles establecidos en las normas vigentes. Sobre la huella de carbono, se debe contemplar el conjunto total de emisiones de gases de efecto invernadero (GEI) causados directa o indirectamente por una organización, evento, producto o actividad. Estos gases son generados por actividades humanas que absorben y emiten radiación en determinadas longitudes de onda del espectro de radiación infrarroja emitido por la superficie de la tierra, atmósfera y nubes. La emisión de dióxido de carbono equivalente es la medida universal expresada en toneladas de la huella de carbono de la totalidad de las emisiones de GEI. Esta medida se emplea para indicar la posibilidad de calentamiento global de cada GEI (Benavides y León, 2007).

CONCLUSIONES

Como señalan Serrano y Kazda (2020), el futuro de la industria aeroportuaria dependerá en buena medida del aprovechamiento de las fuentes de generación de ingresos, así como de las estrategias de control de costos e integración de innovaciones respecto a la demanda variable durante y después del COVID-19. No obstante, coincidiendo con el estudio de Forsyth *et al.*, (2020) el cual asevera que, ante un colapso de la demanda, la viabilidad de los aeropuertos se puede lograr sin transferir el *shock* financiero a los usuarios del aeropuerto, aplicando una combinación de una adecuada regulación y provisión de asistencia financiera condicional; ello, dado que muchos aeropuertos tienen un poder de mercado significativo y, mientras se recupere la demanda, deberían ser viables a largo plazo.

Lo anterior es apreciable en los números estudiados del Aeropuerto Internacional Benito Juárez de la Ciudad de México que muestran una significativa mejoría y una curva de crecimiento paulatina con el paso de los meses, llegando a una recuperación extraordinaria durante el mes de abril de 2021 (datos a la fecha de escribir este artículo) en comparación con el mismo mes del año anterior cuando inició la pandemia por el COVID-19. Según los artículos estudiados, este escenario debería mantenerse si los controles de sanidad, sostenibilidad y la vacunación de la población se mantienen constantes; sin embargo, existen otras variables que no se han contemplado en este estudio, como es el impacto de las nuevas variantes en la India, Inglaterra, Sudáfrica y Brasil del virus SARS-CoV-2, y el grado en que las vacunas actuales pueden contrarrestarlas.

En un estudio de McKinsey & Company se encontró que “consumidores globales buscan indicadores de salud como una limpieza mejorada y el uso de máscaras y barrera durante el proceso de decisión de los sitios en donde realizar compras” (Arora *et al.*, 2020). Por lo que las medidas sanitarias durante y después del COVID-19 serán necesarias para

mantener la confianza de los consumidores de servicios aéreos y poder volver a una “normalidad”.

Futuras direcciones de investigación

Derivado del análisis de la literatura y las propuestas planteadas en este estudio para mejorar las condiciones aeroportuarias, es necesario profundizar en el análisis de datos obtenidos de diversas fuentes como la OMS, IATA, OACI y FAA, con el objetivo de identificar los factores que deben considerarse para mitigar los efectos de la actividad aérea en el medio ambiente, ofrecer alternativas de desarrollo sostenibles apegadas a la normatividad, y mantener los niveles de sanidad que requieren los aeropuertos durante y después de la pandemia COVID-19.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceleanu, M. I. (2016). *Sustainability and Competitiveness of Romanian Farms through Organic Agriculture*. Recuperado de <https://bit.ly/3SDclJS>
- Adapa, S. y Rindfleisch, J. (2013). Corporate Social Responsibility Activities in Australian Small and Medium Sized Accountancy Firms. *International Journal of Humanities and Management Sciences (IJHMS)*, 1(1), 159-168.
- Ahmed, M., Zehou, S., Raza, S. A., Qureshi, M. A. y Yousufi, S. Q. (2020). Impact of CSR and environmental triggers on employee green behavior: The mediating effect of employee well-being. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 27(5), 2225-2239. Recuperado de <https://bit.ly/3bDqk1V>
- AICM (2021, diciembre). *AICM en cifras. Aeropuerto Internacional Benito Juárez Ciudad de México*. Recuperado de <https://bit.ly/3xWSYTd>
- Aigner, D. J. y Lloret, A. (2013). Sustainability and competitiveness in Mexico. *Management Research Review*, 36(12), 1252-1271. Recuperado de <https://bit.ly/3zM19C8>
- Arora, N., Charm, T., Grimmelt, A., Ortega, M., Robinson, K., Sexauer, C., Staack, Y., Whitehead, S. y Yamakawa, N. (2020). A global view of how consumer behavior is changing amid COVID-19. *McKinsey & Company*, 1-19. Recuperado de <https://mck.co/3SBqpUk>
- Banco de México (2018). *Informe trimestral octubre-diciembre 2018*. Recuperado de <https://bit.ly/3zMmPhw>
- Benavides, H. y León, G. (2007). Información técnica sobre gases de efecto invernadero y el cambio climático. *Ideam-Meteo* (vol. 008, ISSUE 32). Recuperado de <https://bit.ly/2XZy5at>
- Bohdanowicz, P. y Zientara, P. (2009). Hotel Companies' Contribution to Improving the Quality of Life of Local Communities and the Well-Being of Their Employees. *Tourism and Hospitality Research*, 9(2), 147-158. Recuperado de <https://bit.ly/3bH0lqd>
- Borin, N., Lindsey-Mullikin, J. y Krishnan, R. (2013). An analysis of consumer reactions to green strategies. *Journal of Product and Brand Management*, 22(2), 118-128. Recuperado de <https://bit.ly/3QuRsyW>
- Burke, L. y Logsdon, J. M. (1996). How corporate social responsibility pays off. *Long Range Planning*, 29(4), 495-502. Recuperado de <https://bit.ly/3bLh4sE>

- Campher, H. (2017). *Creating a Sustainable Brand: A Guide to Growing the Sustainability Top Line* [e-Book]. Londres: Routledge. Recuperado de <https://bit.ly/3K4LdSc>
- Carroll, A. B. (1991). The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward the Moral Management of Organizational Stakeholders. *Business Horizons, July - August*, 34(4), 39-48.
- Cho, S. J., Chung, C. Y. y Young, J. (2019). Study on the relationship between CSR and financial performance. *Sustainability (Switzerland)*, 11(2), 343. Recuperado de <https://bit.ly/3Qe1moS>
- Dahlsrud, A. (2008). How corporate social responsibility is defined: an analysis of 37 definitions. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 15(1), 1-13. Recuperado de <https://bit.ly/3bFV15j>
- Dube, K., Nhamo, G. Chikodzi, D. (2021). COVID-19 pandemic and prospects for recovery of the global aviation industry. *Journal of Air Transport Management*, 92. Recuperado de <https://bit.ly/3QelWoW>
- Elachola, H., Ebrahim, S. H. y Gozzer, E. (2020). COVID-19: Facemask use prevalence in international airports in Asia, Europe and the Americas, March 2020. *Travel Medicine and Infectious Disease*, 35. Recuperado de <https://bit.ly/3A8EGAA>
- Esposti, P. D., Mortara, A. y Roberti, G. (2021). Sharing and sustainable consumption in the era of COVID-19. *Sustainability (Switzerland)*, 13(4), 1-15. Recuperado de <https://bit.ly/3vRel7I>
- Forsyth, P., Guimard, C. y Niemeier, H. M. (2020). COVID-19, the collapse in passenger demand and airport charges. *Journal of Air Transport Management*, 89, 101932. Recuperado de <https://bit.ly/3PaYeIU>
- Gaskin, D. J., Zare, H. y Delarmente, B. A. (2021). Geographic disparities in COVID-19 infections and deaths: The role of transportation. *Transport Policy*, 102, 35-46. Recuperado de <https://bit.ly/3di1Xay>
- Gilli, M., Mazzanti, M. y Nicolli, F. (2013). Sustainability and competitiveness in evolutionary perspectives: Environmental innovations, structural change and economic dynamics in the EU. *Journal of Socio-Economics*, 45, 204-215. Recuperado de <https://bit.ly/3zFOe4R>
- He, Y. y Lai, K. K. (2014). The effect of corporate social responsibility on brand loyalty: The mediating role of brand image. *Total Quality Management and Business Excellence*, 25(3-4), 249-263. Recuperado de <https://bit.ly/3Qj9B36>
- Jaramillo, A. M. (2007). *Acústica: la ciencia del sonido*. Recuperado de <https://bit.ly/3YuNYAH>
- Kahle, L. R. y Gurel-Atay, E. (2014). *Communicating Sustainability for the Green Economy*. M.E. Sharpe, Inc. Recuperado de <https://bit.ly/3JHgW9W>
- Koç, S. y Durmaz, V. (2015). Airport Corporate Sustainability: An Analysis of Indicators Reported in the Sustainability Practices. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 181, 158-170. Recuperado de <https://bit.ly/3SzCYj0>
- Kotler, P. y Lee, N. (2005). *Corporate Social Responsibility: Doing the Most Good for Your Company and Your Cause*. Nueva Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- López-Fernández, A. M. y Rajagopal (2014). Convergence of corporate social responsibility and business growth: An analytical framework. *International Journal of Business Excellence*, 7(6), 791-806. Recuperado de <https://bit.ly/3vSGTh0>
- Marquina Feldman, P. y Vasquez-Parraga, A. Z. (2013). Consumer social responses to CSR initiatives versus corporate abilities. *Journal of Consumer Marketing*, 30(2), 100-111. Recuperado de <https://bit.ly/3SCnn2c>
- Martínez, A. S. (2005). Ruido por tráfico urbano: Conceptos, medidas descriptivas y valoración económica. *Revista de Economía y Administración*, 2(1), 49. Recuperado de <https://bit.ly/3zJF4Ej>

- OACI (1992). *Objetivos estratégicos A y E Actividades clave Vigilancia de la seguridad operacional*.
- OACI (2010). www.icao.int
- OACI (2013). Plan mundial de navegación aérea. *Capacidad y Eficiencia*, 4a. ed., 8-30.
- ONU (2020). *La OACI y la OMS publican una declaración conjunta sobre la COVID-19*. Recuperado de <https://bit.ly/3A6Z7hu>
- Porter, M. E., Ketels, C. y Delgado, M. (2007). The microeconomic foundations of prosperity: findings from the microeconomic competitiveness index. En *The global competitiveness report 2007-2008* (pp. 51-81). Recuperado de <https://bit.ly/3QqJcHO>
- Porter, M. E. y Kramer, M. R. (2006). The Link Between Competitive Advantage and Corporate Social Responsibility. *Harvard Business Review*, 84(12), 78-92. Recuperado de <https://bit.ly/3E4xFTd>
- Rodríguez Veiras, L. (2020). *El Cielo Único Europeo como solución de mejora a la huella ecológica del transporte aéreo* [Universitat Politècnica de València]. Recuperado de <https://bit.ly/3vTNBn3>
- Secretaría de Turismo (2018). Nuestro turismo. *El gran motor de la economía nacional*. México: Sectur. Recuperado de <https://bit.ly/30NucmF>
- Serrano, F. y Kazda, A. (2020). The future of airport post COVID-19. *Journal of Air Transport Management*, 89, 101900. Recuperado de <https://bit.ly/3dbyejf>
- Skouloudis, A., Evangelinos, K. y Moraitis, S. (2012). Accountability and stakeholder engagement in the airport industry: An assessment of airports' CSR reports. *Journal of Air Transport Management*, 18(1), 16-20. Recuperado de <https://bit.ly/3BNAqYG>
- Sobieralski, J. B. (2020). COVID-19 and airline employment: Insights from historical uncertainty shocks to the industry. *Transportation Research Interdisciplinary Perspectives*, 5. Recuperado de <https://bit.ly/3djsdB6>
- Su, L. y Swanson, S. R. (2019). Perceived corporate social responsibility's impact on the well-being and supportive green behaviors of hotel employees: The mediating role of the employee-corporate relationship. *Tourism Management*, 72, 437-450. Recuperado de <https://bit.ly/3JFn7vI>
- Truscott, R. A., Bartlett, J. L. y Tywoniak, S. A. (2009). The reputation of the corporate social responsibility industry in Australia. *Australasian Marketing Journal*, 17(2), 84-91. Recuperado de <https://bit.ly/3bFmTbg>
- Tuchen, S., Arora, M. y Blessing, L. (2020). Airport user experience unpacked: Conceptualizing its potential in the face of COVID-19. *Journal of Air Transport Management*, 89. Recuperado de <https://bit.ly/3bFkTcf>
- Urano, A. y Di Bernardi, A. (2017). Energías limpias y campos energéticos renovables en aeropuertos del Sistema Nacional (SNA) (pp. 98-104). *4º Jornada ITE*, 2017-Facultad de Ingeniería. Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires. Recuperado de <https://bit.ly/3Qv5aSq>
- Utting, P. (2005). Corporate responsibility and the movement of business. *Development in Practice*, 15(3-4), 375-388. Recuperado de <https://bit.ly/3QjjY72>
- Viciunaite, V. (septiembre, 2020). Communicating Sustainable Business Models to Consumers: A Translation Theory Perspective. *Organization and Environment*, 33(3), 1-9. Recuperado de <https://bit.ly/3p7A5IM>
- Xin, S., Tribe, J. y Chambers, D. (2013). Conceptual research in tourism. *Annals of Tourism Research*, 41, 66-88. Recuperado de <https://bit.ly/3dej2lA>
- Young, W., Hwang, K., McDonald, S. y Oates, C. J. (2010). Sustainable consumption: Green consumer behaviour when purchasing products. *Sustainable Development*, 18(1), 20-31. Recuperado de <https://bit.ly/3SOeMts>

4 Responsabilidad social de los medios masivos ante la crisis civilizatoria

LAURA KARINA MARES ORTEGA

RESUMEN

La crisis civilizatoria que acongoja a la sociedad globalizada, los impactos sociales y ambientales, que son cada día más evidentes, ya que muestran una marcada diferencia de estilos de vida entre la mayoría, son los marginados, y los pocos que cuentan con un poder adquisitivo económico elevado, además del alto número de personas que viven en la supuesta clase media, que tiende cada vez más a la baja; así como la pérdida de la biodiversidad y el cambio climático, consecuencias del calentamiento global. Ante esto, los medios masivos de comunicación han sido pieza clave al ser espacios informativos para la sociedad, razón por la cual la presente investigación se enmarca en la pregunta: ¿cuál es el papel de los medios masivos ante la crisis civilizatoria?, buscando analizar las exigencias internacionales y nacionales existentes en documentos oficiales sobre la responsabilidad social sustentable (Ramírez y Arévalo, 2017) de los medios masivos, para mitigar la crisis civilizatoria y para la construcción de una ciudadanía ambiental. Lo anterior, se realizó mediante el análisis del discurso de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU, y las previas reuniones internacionales, de las leyes mexicanas en materia ambiental y las leyes de comunicación, para conocer las exigencias internacionales y nacionales de responsabilidad social sustentable de los medios masivos. Si bien se analizaron nueve reuniones internacionales, los ODS y los postulados de la UNESCO, además de cuatro leyes mexicanas, no se encontraron indicios de la responsabilidad social sustentable de los medios masivos; a pesar de su relevancia en la sociedad, sólo se les otorga un papel divulgativo o informativo mediante anuncios y publicidad, deteriorando el papel educomunicativo de los medios masivos para la construcción de una ciudadanía ambiental.

Palabras clave: responsabilidad social sustentable, crisis civilizatoria, medios masivos, ciudadanía, medio ambiente.

ABSTRACT

The civilizing crisis that afflicts the globalized society, the social and environmental impacts, is becoming more evident every day, since they show a marked difference in lifestyles between the majority, that is, they are the marginalized, and the few who have a high economic purchasing power, in addition to the high number of people who live in the supposed middle class, which tends increasingly to the bottom; as well as the loss of biodiversity and climate change, consequences of global warming. Given this, the mass media have been a key piece as they are informative spaces for society, which is why this research is framed in the question: what is the role of the mass media in the face of the crisis of civilization?, seeking to analyze the international demands and existing national documents in official documents on the sustainable social responsibility (Ramírez & Arévalo, 2017) of the mass media, to mitigate the crisis of civilization and for the construction of an environmental citizenship. The foregoing was carried out through the analysis of the discourse of the Sustainable Development Goals (SDG) of the UN, and the previous international meetings, of the Mexican laws on environmental matters and communication laws, to know the international and national demands of sustainable social responsibility of mass media. If we analyze the new international meetings, the SDGs and the UNESCO postulates, in addition to the four Mexican laws, we find no indication of the sustainable social responsibility of the mass media; Despite their relevance in society, they are only given an informative or informative role through announcements and publicity, deteriorating the educommunicative role of the mass media for the construction of environmental citizenship.

Keywords: sustainable social responsibility, crisis of civilization, mass media, citizenship, environment.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación titulado Impacto del discurso de medio ambiente, las interacciones interpersonales y cultura ambiental en la construcción del diálogo entre jóvenes y movimientos socioambientales como causas del deterioro en su motivación, reflexión y actuar colectivo para la territorialización urbana. Dicha investigación tiene como objetivo comprender el papel crucial que han tenido los medios de comunicación, particularmente la televisión, en el deterioro de la ciudadanía, misma que ha perdido la capacidad de relacionarse, dialogar y reflexionar sobre su contexto, incluso de exigir calidad en el servicio que los medios de comunicación le ofrecen como audiencia.

Por tanto, en primera instancia se aborda la responsabilidad social sustentable (RSS) de Ramírez y Arévalo (2017), con la finalidad de retomar la postura de los autores en los medios masivos para conocer la RSS. Posteriormente se revisaron las reuniones internacionales en materia de medio ambiente: Estocolmo, 1972; Belgrado, 1975; Tbilisi, 1977; Río de Janeiro, Foro Paralelo de la Sociedad Civil y Toronto, 1992; Tesalónica, 1997; Johannesburgo, 2002, y Japón, 2014, así como los postulados de la UNESCO para conocer el papel que se le ha dado a la comunicación, en especial a los medios de comunicación ante la problemática socioambiental; y en caso de estar presente la comunicación se buscó visualizar si el discurso internacional otorga lineamientos, deberes u obligaciones a los medios masivos para ser responsables social y sustentablemente. De igual manera, se revisaron las principales leyes mexicanas en materia ambiental: Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente, 2015; Ley de Aguas Nacionales, 2020; Ley General de Cambio Climático, 2018, y la Ley de Responsabilidad Ambiental, 2013, buscando la relevancia de la comunicación en estos temas, el papel de los medios masivos y las exigencias mexicanas que dichas leyes les otorgan ante la problemática socioambiental, con énfasis en la RSS.

Lo anterior logró contextualizar el papel de los medios masivos en la ciudadanía, las políticas presentes de la RSS y su relación con los servicios que prestan los medios de comunicación, sobre todo en México. Sin embargo, es preciso profundizar más en los contenidos de dichos discursos mediante la vinculación con la teoría ambiental latinoamericana para dar énfasis a su nivel de complejidad.

RESPONSABILIDAD SOCIAL SUSTENTABLE

La crisis civilizatoria que acongoja a la sociedad globalizada y los impactos sociales y ambientales son cada día más evidentes, ya que muestran una marcada diferencia de estilos de vida entre la mayoría, que son los marginados, y los pocos que cuentan con un poder adquisitivo económico elevado, además del alto número de personas que viven en la supuesta clase media, que tiende cada vez más a la baja; así como la pérdida de biodiversidad y el cambio climático, consecuencias del calentamiento global. Estos son ejemplos de la delgada línea en la que el ser humano camina hacia su extinción; un problema más reciente muestra que ni siquiera los países de primer mundo están exentos de sufrir las consecuencias que el deterioro del planeta conlleva.

Dicha crisis ha llevado a tomar medidas contingentes, a un llamado a la sociedad en su conjunto para resguardar el planeta, replantear el estilo de vida actual y reconsiderar un andar hacia la sustentabilidad. Sin embargo, Ramírez y Arévalo (2017) afirman que:

La comunicación, la sustentabilidad y la responsabilidad social, cada una por su parte, han ido conformando un campo del conocimiento, con sus objetos, métodos, técnicas, hallazgos, propias

certidumbres y jugadores con posiciones en el campo del saber que es en realidad de batalla y dominio. Son conjuntos independientes de una realidad compleja (p. 16).

La responsabilidad social (RS) de las organizaciones surge como una respuesta a lo anterior, ya que según la norma ISO 26000 (OBP, 2010), la RS debe actuar como un comportamiento ético y transparente de los impactos que las decisiones y actividades de las organizaciones ocasionan en la sociedad y en el medio ambiente. Tal como lo dice Olivares (2017), la responsabilidad social debe contribuir al desarrollo sustentable, incluyendo la salud y el bienestar de la sociedad, tomando en consideración las expectativas de sus partes interesadas, cumpliendo la legislación aplicable con coherencia ante la normativa internacional de comportamiento, estando integrada en toda la organización y llevándose a la práctica en sus relaciones.

Lo anterior evidencia que la responsabilidad social no se refiere únicamente a empresas, sino a cualquier organización, ya que toda organización:

se encuentra inmersa en un contexto social, económico y político que determina su forma de constituirse, su estructura, alcance y operación misma. Adicionalmente, en su interior se toman decisiones que también generan un perfil particular de la organización en términos de su estructura, liderazgo, procesos, identidad, imagen, comunicación y, por supuesto, de la relación que requiere establecer con sus grupos de interés para fortalecer su cadena de valor (Rebeil y Arévalo, 2017, p. 84).

De manera que la responsabilidad social organizacional con énfasis en la sustentabilidad ha tomado una mayor importancia no sólo en términos de su competitividad, sino incluso de su sobrevivencia; es imposible que una organización pueda subsistir y mantenerse en el mercado sin un enfoque socialmente responsable, para ello es indispensable la comunicación con sus públicos. La producción industrial, acompañada de patrones de consumo inmoderado que han encontrado en los medios de comunicación, el vehículo ideal para socializar hábitos de consumo insustentable, ha posibilitado el agotamiento sistemático de los recursos necesarios para la vida en el planeta tierra (p. 35).

Debido a ello, el campo de la comunicación es un foco prioritario en la problemática del discurso de la sustentabilidad, propiciando que los procesos comunicativos se incorporen en la temática ambiental y ética, integrando al contexto de la comunicación distintas perspectivas de abordaje, desde las empresas e instituciones, hasta la sociedad y la cultura; englobándose en la responsabilidad social a través de las actividades que las organizaciones han concebido y llevado a cabo en pro de la sustentabilidad y la ética organizacional, pues como dicen Rebeil y Arévalo (2017), el ejercicio profesional de la comunicación en las organizaciones requiere estar ligado a la ética para que las acciones permitan el logro de los objetivos

de la organización sin que estas se realicen en perjuicio de otros. Parafraseando a Prado (1999), la ética profesional de la comunicación es un conjunto de principios, virtudes, actitudes y normas que permiten conceptualizar las conductas características, en este caso, a las organizaciones.

Así, el compromiso de una organización hacia los demás puede lograrse mediante la gestión de comunicación y sus vínculos, asegurando beneficios comunes, es decir, que la organización a partir de la comunicación define sus propósitos y logra puntualizar resultados para cada público. Ello gracias a que al priorizar en sus mensajes un compromiso social y sustentable, como resultado del cumplimiento de la misión, visión y valores, se lograrán definir las estrategias que tengan como eje rector tanto a la persona, como el respeto de su dignidad y búsqueda del bien común. Lo anterior dará como resultado lo que Rebeil y Arévalo (2017) nombran como *nueva cultura*, fruto de una mayor corresponsabilidad de ambas partes, fundamentada en la convivencia responsable como copartícipes del aseguramiento de la relación, donde el crecimiento sustentable no es sólo para beneficio de la organización, sino para la sociedad en su conjunto.

De manera que la comunicación desde esta perspectiva permite en las organizaciones la construcción de compromisos tangibles no sólo en lo económico, también en lo social y ambiental para todos, con la finalidad de lograr el desarrollo de las personas y de la sociedad en el largo plazo, con base en la seguridad de que la organización sea un excelente ciudadano corporativo de la sociedad a la que pertenece, salvaguardando la dignidad de las personas. Para ello es preciso:

tomar conciencia plena de los contenidos emitidos en cuanto a su influencia en la formación de una posición ideológica de las personas y también de su papel en la generación de una competencia justa entre las organizaciones, en la cual exista la complementariedad (Rebeil y Arévalo, 2017, p. 93).

Sin duda alguna, es indispensable que las organizaciones conozcan también la responsabilidad social sustentable y que además esta sea su base, no sólo como un eje mercadológico para ganarse al público, sino como agente de acción presente en un contexto determinado, desde el cual puedan abonar a la resolución de la problemática socioambiental del espacio local que habitan.

Iniciativas globales de responsabilidad social sustentable

Los medios de comunicación en las conferencias internacionales de medio ambiente

De manera general, en las diversas reuniones internacionales sobre medio ambiente no se ha tocado el tema de la comunicación. Sólo en el caso de Tbilisi+31 se hicieron algunos bos-

quejos respecto a la relevancia de la educación y la comunicación para lograr los objetivos de combatir la crisis civilizatoria. En este apartado se muestra la deficiencia de estos conceptos en las reuniones internacionales mediante un análisis histórico de dichos eventos, mencionando los más relevantes y, sobre todo, aquellos en los que México ha participado.

En la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano, celebrada en 1972 en Estocolmo, Suecia, se produjo el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), el cual consta de 26 principios donde sólo se hace mención a la necesidad de realizar una educación en cuestiones ambientales; sin embargo, las acciones referidas son simplistas y reduccionistas, esto nos evidencia que ni siquiera se trató de vincular la comunicación como un eje central para la educación ambiental.

Posteriormente en 1975, en Belgrado, Yugoslavia, se dio el Seminario Internacional de Educación Ambiental, con la meta de “Formar una población mundial consciente y preocupada con el medio ambiente y con los problemas asociados, y que tenga conocimiento, aptitud, actitud, motivación y compromiso para trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones para los problemas existentes y para prevenir nuevos” (ONU, 1975, p. 03). Empero, la comunicación no figura en ningún apartado de la carta, ni los medios de comunicación, ni el acceso a la información. Lo que demuestra la falta de una visión compleja para solucionar la crisis civilizatoria.

A diferencia de las anteriores, en la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental, de Tbilisi, URSS (1977), de las Naciones Unidas, se despliega la relevancia del papel de la educación ambiental para contrarrestar la crisis civilizatoria, dándole, además, un peso a la comunicación, pero no como un eje indispensable para lograr las metas establecidas. Por el contrario, es abordada simplemente como una herramienta informática para la divulgación de la temática ambiental. Al respecto, Castro (2011) afirma que a pesar de que la cultura condiciona a las formas educativas y comunicativas, mismas que van de la mano en la transformación cultural, en Tbilisi el concepto de comunicación es muy limitado, lo que minimiza su alcance y su relación con la educación ambiental, asignándole “un papel instrumental: para la divulgación de mensajes o para el intercambio de experiencias [...], difusión de información, creación de redes, centros de información, catálogos de especialistas” (p. 336). Cabe destacar que es en Tbilisi donde por primera vez se habla del papel de los medios masivos, estando presentes en seis de 40 recomendaciones (3, 6, 16, 20, 26 y 39). Sin embargo, se limita su actuar a la propaganda o publicidad de información medioambiental, otorgándole un quehacer pasivo, consecuencia de la visión instrumentalizada de los medios de comunicación (Castro, 2011).

A pesar de los avances en materia educativa y comunicativo ambiental, en el año de 1992 se realizó en Río de Janeiro, Brasil, la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CNUMAD). En este evento de nuevo se minimiza el papel del vínculo educación ambiental y comunicación, ya que de los 27 principios la comunicación únicamente es mencionada en el Programa 21, en el capítulo 36: “Fomento de la educación, la ca-

pacitación y la toma de Conciencia” (párr. 01) dentro del objetivo 36.3, como un medio instrumental para hacer efectiva y eficaz la educación.

Por su parte, en el Foro Paralelo de la Sociedad Civil, celebrado en el mismo año y en la misma ciudad, se elaboró el Tratado sobre educación ambiental para sociedades sostenibles y responsabilidad global, en el cual la comunicación y los medios masivos toman relevancia; es aquí donde, por primera vez, se plasma el derecho de la ciudadanía a la comunicación y a la democratización de los medios:

14. La educación ambiental requiere la democratización de los medios de comunicación masivos y su compromiso con los intereses de todos los sectores de la sociedad. La comunicación es un derecho inalienable y los medios de comunicación deben transformarse en un canal privilegiado de educación, no solamente divulgando informaciones con bases igualitarias, sino también promoviendo el intercambio de experiencias, métodos y valores (ONU, 1992, párr. 41).

Más tarde, en octubre de 1992 se celebra el Congreso Mundial para la Educación y la Comunicación sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (ECOED) en Toronto, Canadá. Irónicamente es la primera conferencia internacional donde la educación y la comunicación aparecen con su nombre y es en la que ambas son desdibujadas, ya que el desarrollo se convierte en el enfoque principal, desvalorizando al medio ambiente como un recurso a explotar y la educación ambiental como un instrumento del desarrollo sustentable, donde la comunicación de nuevo cae como una herramienta informática. Meira (2002) afirma que es el primer documento internacional que abandona la educación ambiental, cambiando a la visión de la educación para el desarrollo sostenible, dejando en el olvido a la comunicación.

En la Conferencia Internacional de Tesalónica, Grecia, en 1997, se realizó un recuento de los alcances de los principios y objetivos de las conferencias anteriores, donde mencionan la insuficiencia en estas acciones. Sin embargo, ni en los reconocimientos ni en las recomendaciones se menciona el papel de la comunicación, más allá de los medios de difusión de la información con temática ambiental, presentes en la recomendación 20:

Los medios de difusión sean sensibilizados e invitados a movilizar su “saber hacer” y sus canales de distribución para difundir los mensajes clave, ayudando a traducir la complejidad de los problemas en términos claros e inteligibles para el público. Que el potencial de los nuevos sistemas de información sea plenamente explotado para este fin, de manera juiciosa (ONU, 1997, párr. 24).

En la Cumbre de Johannesburgo en el 2002, se produjo la Agenda 21, en la cual se establecieron ocho metas que abordan diversas problemáticas vinculadas al desarrollo sostenible. A pesar de las temáticas abordadas no se le dio relevancia a la educación y/o comunicación para lograr cumplirlas, estos conceptos sólo son mencionados como un punto marginal de la

sociedad que debe atenderse al ser derechos para todos; sin embargo, no se le relaciona con el medio ambiente, más allá del consumo sostenible.

Han existido una serie más de reuniones internacionales sobre medio ambiente, pero sólo se mencionaron aquellas que han tenido algún intento en nombrar el papel de la educación y la comunicación ambiental. Aun así, se observa que, en las conferencias analizadas, la pertinencia de ambos campos no ha sido enmarcada, mucho menos se ha abordado la relevancia de los medios de comunicación masivos en la crisis civilizatoria, el papel que estos juegan y cómo influyen en la sociedad sobre su representación social de la problemática socioambiental.

Los objetivos del desarrollo sostenible

Los objetivos del desarrollo sostenible (ODS) emitidos en el 2015 por la Organización de las Naciones Unidas en la Agenda 2030 sobre el desarrollo sostenible son, en sus propias palabras, “una oportunidad para que los países y sus sociedades emprendan un nuevo camino con el que mejorar la vida de todos, sin dejar a nadie atrás” (ONU, s.f.h, párr. 01). Esta Agenda cuenta con 17 ODS, que incluyen desde la eliminación de la pobreza hasta el combate al cambio climático, la educación, la igualdad de la mujer, la defensa del medio ambiente o el diseño de nuestras ciudades, sin desarrollar un objetivo sobre la responsabilidad social sustentable de las corporaciones y el uso que estas les dan a los medios de comunicación. Asimismo, el abordaje de la comunicación se limita al uso y alcance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), sin profundizar en el papel de la responsabilidad social de los medios masivos ante la crisis civilizatoria.

Para ahondar en ello se despliegan los ODS. El objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, s.f.h, párr. 01), en su meta 4b menciona la importancia de las Tecnologías de la Información y Comunicación para lograr la disponibilidad educativa a nivel mundial. De manera similar, en el objetivo 5: “Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas” (ONU, s.f.h, párr. 01), particularmente en la meta 5b, se plantea mejorar el uso de las TIC para promover el empoderamiento de las mujeres. Igualmente, dentro del objetivo 7: “Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna” (ONU, s.f.h, párr. 01), en su respuesta al COVID-19, hace referencia a la necesidad de expandir la energía eléctrica para que se tenga acceso a las TIC y se mantenga la distancia social indispensable para evitar contagios.

Continuando con la disponibilidad y acceso a las TIC, el objetivo 9: “Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización sostenible y fomentar la innovación” (ONU, s.f.h, párr. 01), meta 9c, hace énfasis en lograr que el acceso al internet sea universal. Aunque, según sus datos, en 2019 se estima que 96% de la población tiene una cobertura mínima de 2G (ONU, 2020), se contradice con los datos proporcionados en el objeti-

vo 7 donde menciona que 13% de la población no tiene acceso a servicio eléctrico (ONU, 2020).

A pesar de la relevancia de la comunicación, particularmente en los medios masivos, ante la crisis civilizatoria, en los ODS no es un tema crucial como anteriormente lo vimos, sólo en el objetivo 17: “Revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible” (ONU, s.f.h, párr. 01), se retoma a la comunicación como una meta particular (17.8), pero vinculada a la tecnología y la capacidad de alcance de esta, empero en ningún momento se enfatiza el alcance de los medios de comunicación en la ciudadanía o en su papel para la resolución de la problemática socioambiental. Incluso en los objetivos relacionados directamente con el medio ambiente (7, 8, 11, 12, 13, 14, 15 y 16) podemos observar que, a excepción de los anteriormente mencionados, no están presentes los medios masivos, incluso no se habla de la comunicación.

De manera similar, en ningún objetivo se enmarca la responsabilidad social, ni de las empresas ni de los medios masivos, mucho menos el papel que la comunicación juega en ella. Ejemplo de ello es el objetivo 8: “Promover el crecimiento económico inclusivo y sostenible, el empleo y el trabajo decente para todos”, y el objetivo 9: “Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización sostenible y fomentar la innovación” (ONU, s.f.h, párr. 01), donde no se hace alusión a la responsabilidad social sustentable de las empresas y mucho menos a sus mecanismos de comunicación. Cabe destacar que en estos tiempos de crisis sanitaria, como consecuencia del SARS-CoV2, en los ODS se agregó una respuesta al COVID-19, donde, a pesar de que la comunicación en los medios masivos es un tema indispensable para informar, educar y desmentir a la sociedad respecto a dicha enfermedad, el énfasis de los ODS alude únicamente a las TIC de manera superficial, sin realizar un análisis o propuesta del papel que deben jugar los medios masivos para contrarrestar las falsas noticias o información que circulan en la red virtual.

Los postulados de la UNESCO

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura contiene un sector de comunicación e información, en el cual “se esfuerza por fomentar la libertad de expresión, el desarrollo de los medios de comunicación y el acceso a la información y el conocimiento”, de acuerdo con el mandato de la UNESCO de “promover el libre flujo de ideas mediante la palabra y la imagen” (UNESCO, 2019, párr. 1). Entre la diversidad de funciones y propuestas de la UNESCO, se encuentra la alfabetización mediática e informacional, que busca alfabetizar a la ciudadanía sobre la evaluación crítica de la información, las TIC ante la igualdad, el diálogo intercultural e interreligioso, la paz, la libertad de expresión y el acceso a la información. Relacionando la alfabetización mediática con la crisis de civilización, se encuentra el programa MIL CLICKS, el cual busca que los jóvenes se informen adecuadamente mediante las redes sociales, usándolas para capacitar a las personas de su contexto habitual.

Además, fomenta la cobertura mediática pertinente de situaciones de crisis y emergencia; relacionando lo anterior con la crisis civilizatoria y la emergencia de responder ante el cambio climático, la UNESCO le apuesta a la sostenibilidad de los medios de proximidad, donde menciona que estos son esenciales en la construcción de comunidad y distribución de la información local como alternativa a los medios públicos y comerciales. De manera similar, la UNESCO hace énfasis en que se tienen los medios para limitar el cambio climático, donde la comunicación de la ciencia de manera adecuada y eficaz juega un papel decisivo ante la necesidad de empoderar a las poblaciones, al ser las propias personas las que están sufriendo las consecuencias (UNESCO, 2019).

Aunado a lo anterior, la UNESCO es el organismo líder del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014), donde coordina diversos puntos, entre ellos catalizar nuevas alianzas con el sector privado, los jóvenes y los medios de comunicación; sin embargo, estas se han limitado sólo al acceso de las TIC a nivel mundial, como es el caso de la Coalición Mundial para la Educación, que surge cuando 87% de la población estudiantil del mundo se vio afectada por el cierre de las escuelas debido al COVID-19, la cual propuso:

1. Ayudar a los países a movilizar recursos y aplicar soluciones innovadoras y adaptadas al contexto para impartir educación a distancia, aprovechando los enfoques de alta tecnología, baja tecnología y no tecnológicos.
2. Hallar soluciones equitativas y lograr el acceso universal.
3. Aportar respuestas coordinadas y evitar la superposición de esfuerzos.
4. Facilitar el regreso de los estudiantes a las aulas cuando las escuelas abran de nuevo, evitando así un aumento de las tasas de deserción escolar (UNESCO, 2020, párr. 11).

En el Programa de Acción Mundial para la Educación para el Desarrollo Sostenible (2015-2019) una de las acciones prioritarias de la UNESCO es empoderar y movilizar a los jóvenes para que respondan a la crisis ambiental e impulsen el desarrollo sostenible, para lo cual realiza talleres que inciten la movilización masiva de la juventud, empoderándola, informándola sobre temas esenciales como los ODS, sistemas de pensamiento, transformación de los conflictos, liderazgo, empatía, visión y comunicación, asesoramiento, interconexión, así como la acción y el seguimiento en materia de Educación para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2019).

Otra de las prioridades del programa arriba mencionado es la “5 los medios de comunicación locales tienen un importante papel que desempeñar en la movilización de las comunidades y en la difusión de la información y el saber” (UNESCO, 2019), donde menciona que las comunidades locales, urbanas o rurales son impulsores decisivos del desarrollo sostenible, por lo que sus esfuerzos deben recibir mayor apoyo. Ante ello, la UNESCO busca fortalecer

múltiples redes interesadas en el plano local, mejorar la calidad de las plataformas locales de aprendizaje y cooperación, suscitando la participación de una población interesada lo más amplia posible.

Para lograrlo, la UNESCO hace énfasis en el diálogo y vinculación entre las autoridades, actores del plano local, gerentes de empresas privadas, representantes de la sociedad civil, organizaciones no gubernamentales, asociaciones y grupos en pro de personas desfavorecidas y marginadas, entre otras partes de la sociedad civil. Cabe resaltar que la UNESCO hace énfasis en que los medios de comunicación locales tienen un importante papel que desempeñar en la movilización y la difusión de la información y el saber (UNESCO, 2019).

Contrariamente, al buscar lo que la UNESCO establece en materia de medio ambiente y comunicación, se encontró que sólo se limita a la divulgación científica como única manera de informar a la ciudadanía sobre la problemática ambiental. Tal es el caso del Programa Internacional de Ciencias de la Tierra (PICG) y la Comisión Oceanográfica Intergubernamental, los cuales sólo mencionan el papel de la comunicación en la difusión del conocimiento científico (UNESCO, 2019), sin profundizar en la relevancia que anteriormente se le otorgó a la comunicación como eje principal para el empoderamiento de los jóvenes y su movilización hacia un desarrollo sostenible.

Con lo anterior podemos ver que tampoco en la UNESCO se permea a la comunicación como base indispensable para la formación, empoderamiento, unión y movilización de la ciudadanía ante la crisis civilizatoria. Continúa siendo un discurso que se queda en lo escrito, pero que no se concreta en los programas o acciones de la UNESCO al no complejizar o articular el conocimiento científico sobre medio ambiente con el actuar de la ciudadanía.

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL SUSTENTABLE EN MÉXICO Y LOS MEDIOS MASIVOS

En este apartado ahondaremos en la responsabilidad social sustentable (RSS) de los medios masivos, mediante el análisis de las leyes mexicanas de medio ambiente y el papel que se les otorga. Posteriormente se reflexiona sobre el papel de estos en la crisis civilizatoria y en la construcción de una ciudadanía ambiental.

Una de las leyes más relevantes en México en materia ambiental es la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA, 2015), en esta se abordan los medios masivos de manera instrumental, limitando a la comunicación de estos medios a informar, difundir y promocionar la temática ambiental. Por ejemplo, el artículo 39 de la sección VIII Investigación y Educación Ecológicas (LGEEPA, 2015, p. 31) señala: “[...] la participación comprometida de los medios de comunicación masiva en el fortalecimiento de la conciencia ecológica, y la socialización de proyectos de desarrollo sustentable”. Y el capítulo I. Participación Social, artículo 158, III menciona: “[...] convenios con los medios de comuni-

cación masiva para la difusión, información y promoción de acciones de preservación del equilibrio ecológico y la protección al ambiente” (p. 73).

Por su parte, en la Ley de Aguas Nacionales (2020), la RSS de los medios masivos se continúa con una visión instrumentalizada de la comunicación. El artículo 14 Bis, IV dice: “[...] convenios de concertación para mejorar y promover la cultura del agua a nivel nacional con los sectores de la población [...] y los medios de comunicación” (Ley de Aguas Nacionales, 2020, p. 31). De manera similar se aborda en otros artículos a la comunicación como herramienta informativa y a los medios como instrumentos de información y difusión en otros artículos; en el artículo 19 Bis en relación con el conocimiento sobre las aguas nacionales en; el artículo 84 Bis la cultura de la participación sobre el agua, y en el artículo 84 Bis1 el uso de los medios masivos como difusión del desempeño del gobierno en temas de agua. Cabe destacar un papel más activo de los medios masivos en el artículo 84 Bis2, donde se menciona que:

deberán promover que en los programas dirigidos a la población infantil, los medios masivos de comunicación difundan y fomenten la cultura del agua, la conservación conjuntamente con el uso racional de los recursos naturales, así como la protección de ecosistemas vitales y del medio ambiente, en los términos dispuestos en la Ley Federal de Radio y Televisión (Ley de Aguas Nacionales, 2020, p. 75).

En la Ley General de Cambio Climático (2018) ni siquiera se encuentra presente el papel que los medios masivos tienen en la comunicación con la población, a pesar de que se le otorga al Instituto Nacional de Ecología y Cambio Climático (INECC) la responsabilidad de generar los comunicados relacionados con el cambio climático (artículo 22, sección VI); a las dependencias y entidades de la administración pública federal centralizada y paraestatal, las entidades federativas y los municipios, la responsabilidad de la elaboración e implementación de programas de capacitación, educación y comunicación a la población (artículo 30, sección VI); incluso la coordinación, integración y funcionamiento de un Sistema Nacional de Cambio Climático que tiene como primer objetivo: “Funcionar como un mecanismo permanente de concurrencia, comunicación, colaboración, coordinación y concertación sobre la política nacional de cambio climático” (Ley General de Cambio Climático, 2018, artículo 38, sección I, p. 27). Por lo que no se concretan los mecanismos para comunicarse con la población, más allá de limitarla a la creación de un informe nacional, al definir la comunicación nacional como un “informe nacional elaborado periódicamente en cumplimiento de los compromisos establecidos por la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático” (Ley General de Cambio Climático, 2018, artículo 3, sección VII, p. 02).

Irónicamente en la Ley Federal de Responsabilidad Ambiental (2013) no se abordan los medios de comunicación masiva, por lo que la responsabilidad ambiental de estas empresas no se encuentra normada en México. Peor aún, dicha ley se basa en solucionar controversias

entre las empresas y las poblaciones que colindan con ellas, “para garantizar los derechos humanos a un medio ambiente sano para el desarrollo y bienestar de toda persona, y a la responsabilidad generada por el daño y el deterioro ambiental” (Ley Federal de Responsabilidad Ambiental, 2013, p. 01). Sin embargo, no norma las obligaciones comunicativas de dichas empresas, tampoco los mecanismos que deberán seguir para construir un diálogo con la población vecina.

Como podemos ver, para las leyes mexicanas el papel de los medios de comunicación es informativo, limitando el alcance que estos pueden tener en la sociedad. Incluso no se concretan mecanismos y obligaciones para generar sinergias entre las instancias gubernamentales y los medios de comunicación masivos, si acaso se llega a mencionar que los medios masivos son los encargados de informar y difundir los acontecimientos ambientales del país. Contrariamente, los medios de comunicación son una oportunidad para formar en los ciudadanos la capacidad de participar y actuar (Domingo, 2003) en la construcción de una sociedad más justa y equitativa social y ambientalmente.

Ante lo anterior, es indispensable que se elaboren leyes que obliguen a las empresas de medios de comunicación a cumplir con una responsabilidad social sustentable (Cervantes, 2015) para que asuman su papel ante la problemática socioambiental, además de dedicar tiempo, aire y espacio para dialogar con la ciudadanía sobre dichos problemas, y que al mismo tiempo sus periodistas estén capacitados y actualizados de manera crítica para que puedan entablar procesos dialógicos con la ciudadanía, que respondan al contexto de sus audiencias.

El papel de los medios masivos en la crisis civilizatoria

Los medios de comunicación masiva han jugado un papel importante en la crisis civilizatoria, ya que como afirman Ramírez y Arévalo (2017, p. 44), “Los medios de comunicación —ya lo hemos mencionado— tienen una vocación de publicidad y venta. Ese es su origen y su destino no ha sido distinto”, a lo anterior Castro (2011) agrega: “en la producción industrial de bienes, el mundo se auto convencía con la publicidad de la simultánea producción de bienes innecesarios” (p. 333). Esto llevó a la humanidad a modificar su ética social y ambiental, de manera que se normalizaron formas irresponsables de explotación humana y de la naturaleza para lograr la producción en masas que sostiene el consumo desmedido (Castro, 2011), mismo que se implantó en las personas gracias a los medios masivos, estrategia del sistema industrial que nos vendía la idea de adquisición, comodidad y lujo como sinónimos de una vida feliz y estable.

Esta vida de éxito prometedor descomplejizó a la naturaleza y al ser humano, convirtiéndolos en recursos-bienes-utilidad, cayendo en una devastación y abandono, donde las mujeres y los hombres pasaron a ser recursos humanos, y la naturaleza, recursos naturales (Castro, 2011), cosificando y materializando la vida en bienes desechables de uso y desuso.

He aquí la relevancia de analizar el papel de los medios masivos ante la crisis civilizatoria. Así, algunos estudios previos al 2010, como el de Carabaza (2007), ya mencionaban que la temática ambiental no es un asunto de la agenda de los medios masivos. Tal como dice Esteinou (2004), los canales de difusión son gobernados por la lógica del mercado y el desperdicio, produciendo una cultura de frivolidad, hiperconsumo, del espectáculo, líquida (Bauman, 2002).

Contrariamente, la labor de los medios masivos conlleva un compromiso para generar conocimiento informativo que aporte a la sociedad a comprender la coyuntura histórica marcada por la crisis civilizatoria, para lo cual los medios masivos necesitan afirmar una postura pedagógica y ética. Ante el bum de información sobre dicha problemática, los medios masivos han abierto pequeños espacios, mismos que son insuficientes, pues estos no son constantes y carecen de un análisis profundo y crítico más allá del catastrofismo y sensacionalismo, por lo cual las notas no vinculan la problemática ambiental con la social, y son abordadas como acciones separadas. Esto debido, principalmente, a la falta de interés de los medios para responsabilizarse y comprometerse a informar sobre la crisis. A esto aporta González (2007), quien afirma que:

Los medios de comunicación en México han demostrado una dolorosa indiferencia ante la crisis ecológica nacional, debido a que han colocado sus intereses económicos por encima del bienestar social; de tal forma que actualmente están siendo rebasados por los conflictos ecológicos generados en las últimas décadas. En consecuencia, han tenido que colocar en sus agendas, casi a regañadientes, el tema ecológico; sin embargo, lo han hecho de una manera fragmentada que impide la formación de un debate y de crítica social (p. 44).

González (2007) hace un recuento histórico de la relación entre medio ambiente y medios de comunicación, afirmando que en los años setenta se empezó a presentar este tipo de notas, las cuales eran referentes a las reuniones internacionales que antes mencionamos, y a las catástrofes ambientales de esos años. Esto generó que la información fuera o muy técnica, con un lenguaje de difícil comprensión para la audiencia (reuniones internacionales), o alarmista, llena de amarillismo para ganar público (problemas ambientales). Cabe mencionar que las fuentes de los medios eran los científicos y las autoridades, pero no la propia sociedad que padecía los conflictos.

Ante la oposición a las pruebas nucleares por parte de investigadores y grupos sociales en los años ochenta se abren las puertas a mostrar un discurso holístico sobre la problemática ambiental con cuestionamientos al modelo de desarrollo. Sin embargo, las empresas y la industria respondieron con una postura neoliberal ambientalista, que más que cuestionar al sistema construye un discurso empresario-ambiental en la década de los noventa, enfocado en la gestión de los recursos naturales. Esto provocó en los medios de comunicación un discurso polarizado entre el medio ambiente y el desarrollo económico, aislando “la relación en-

tre el medio ambiente y la economía, el medio ambiente y la salud, el medio ambiente y la tecnología, etc., dando como resultado la difusión de notas tendenciosas, curiosas o desconectadas de la realidad social” (González, 2007, p. 44), posicionando a la información como una mercancía y no como un derecho o servicio de la sociedad.

El éxito de este discurso ha ayudado en la legitimación del capitalismo verde, que permite la industrialización masiva y el avance científico maquillado como desarrollo sustentable que continúa con la mercantilización de la naturaleza y la sociedad, sin cuestionar al sistema neoliberal. Para lograrlo se minimizó la voz de aquellas organizaciones sociales que lo cuestionaban; sin embargo, estos grupos se han fortalecido a raíz de la apertura a las tecnologías de la información y la comunicación, encontrando otros espacios para comunicar a la sociedad.

Actualmente, el contenido ambiental en las televisoras es escaso, ya que existe una despreocupación de los principales medios de comunicación por esta temática, debido a que se le da preferencia a temas de entretenimiento y notas que aumentan el *rating*, dejando fuera exponer problemas globales para evitar comprometer a las autoridades y las empresas responsables de estos conflictos socioambientales, siendo urgente que los medios masivos proporcionen suficiente cobertura a la problemática socioambiental. Tal como afirma Cervantes (2015, p. 18): “Se observa que la información y los programas de contenido medioambiental se presentan aislados y parciales, es decir, no se presentan las relaciones entre distintos problemas o situaciones, ni se llegan a identificar las causas estructurales. En la información sobre los problemas ambientales se oculta o minimiza su importancia, o se trata de manera superficial”.

El papel de los medios masivos para la construcción de una ciudadanía ambiental

En México existen lineamientos que mencionan los derechos de las audiencias, en el 2016 se decretaron los Lineamientos Generales sobre la Defensa de las Audiencias emitidos por el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), en los cuales se reconocen los derechos de las audiencias (Sección II), explicitando que los programas de radiodifusión y telecomunicación propicien, entre otras cosas, el desarrollo sustentable (IV, inciso e) y la divulgación del conocimiento científico y técnico (IV, inciso h). Ante las quejas que se dieron por parte de las empresas de telecomunicaciones, empresas privadas y partidos políticos, los lineamientos de sanción a quienes no cumplieran con la normatividad fueron modificados, argumentando que la libre expresión se vería trastocada, dejando de ser sujetos de sanción. Lamentablemente esto provocó que el derecho a las audiencias no fuera una prioridad, pues se destinó a la propia concesión a una autorregulación, como afirma Paláu (2019):

El recuento de los acontecimientos sucedidos en el transcurso de 2017 en relación con los derechos de las audiencias son una muestra clara de las relaciones entre actores centrales de los proce-

sos de comunicación política. [...] Las empresas de medios de comunicación: a través de sus periodistas, conductores y columnistas de opinión, las grandes empresas de comunicación mexicanas descalificaron los LGDA argumentando que coartaban la libertad de expresión (p. 87).

Lo anterior repercute en los derechos de los ciudadanos en recibir información veraz, clara y precisa sobre la situación actual de nuestro planeta, ejemplo de esto es la publicidad que se transmite en la televisión, pues se transfieren anuncios de empresas que se hacen llamar responsables social y sustentablemente, generando publicidad de sus acciones inmediatas y simplistas, pero no existe un espacio de contrapeso donde se le otorgue a la audiencia la información de los daños sociales y ambientales que también generan estas empresas. Por más que busquen esquivar sus obligaciones los medios masivos, no se puede negar la influencia que estos tienen en la sociedad, por lo que más que ser un espacio de información o divulgación, los medios de comunicación deben ser un espacio educativo, sobre todo en materia socioambiental, siendo indispensable que cumplan esa función, tal como lo afirma Cervantes (2015):

Los medios de comunicación cumplen cuatro funciones sociales: informar, persuadir, entretener y educar. Si bien ésta última es con frecuencia olvidada en los medios convencionales, es innegable la influencia de los medios en la socialización de valores culturales, pautas de comportamiento y de una interpretación de los hechos sociales y naturales del entorno (p. 16).

Enfocándonos en la televisión mexicana, la presencia del medio ambiente ha sido minimizada. Si bien, se han realizado algunos programas interesantes, sobre todo conservacionistas, han desaparecido rápidamente de la programación. En la década de los ochenta surgieron dos programas ambientales, el programa *60 Minutos*, que se convirtió en el primer espacio de temática ambiental a raíz de las denuncias ciudadanas, finalizando en 1999; y el noticiero, *Eco Noticias*, con algunas noticias de corte ambiental que, posteriormente, le abrieron el camino al programa *Nota Verde*, con reportajes exclusivamente ambientales. Para el 2000, *Eco Noticias* desaparece, pero en TV Azteca el programa *Tempranito* comienza una sección, T+2000, con temas ambientales de conservación y biodiversidad de México, aunque duró poco tiempo debido a la reestructuración y políticas de la empresa (González, 2007).

Actualmente, no existen programas televisivos ambientales que promuevan la formación de una cultura ambiental. Aunque hay dos programas informativos sobre medio ambiente: *Ecoambientes*, programa semanal del Sistema de Radio y Televisión Mexiquense, y el programa producido por la Universidad Nacional Autónoma de México, *Ciencia ¿para qué?*, los cuales tienen una perspectiva más científica (González, 2007). En los pocos espacios con temática ambiental predomina el discurso de los recursos naturales, la vida silvestre y animal y contaminación, siendo contenidos descriptivos de situaciones problemáticas minimizadas

donde sólo se muestran la vida y desarrollo de animales y plantas, pero no explican los diversos problemas que enfrentan, mucho menos cómo la audiencia puede actuar para contrarrestarlos.

De manera que los medios de comunicación no se utilizan para formar una cultura del cuidado del ambiente en las audiencias, limitándose a informar sobre temas aislados o a *concientizar* a las personas, pero sin profundizar o acercar a la ciudadanía a responder con acciones y participación en defensa del medio ambiente donde habita (Cervantes, 2015). Por lo que los medios de comunicación se han edificado en una comunicación hegemónica e instrumental, con estrategias de carácter difusional (Badillo y Martínez, 2014).

CONCLUSIONES

La responsabilidad social sustentable (RSS) es un elemento esencial y necesario para que las empresas sean sujetos que incidan favorablemente en el contexto que habitan. Sin embargo, en los medios de comunicación no está presente, pues las empresas que los manejan tienen otras prioridades más acordes a la industria del entretenimiento y el mercado, mostrando contenidos que adormecen a la sociedad, que esta se entretenga mientras observa un sinnúmero de productos que la enajena y atrapa para su consumo. Lo que conlleva a que la audiencia no sea su eje central, por el contrario, la propia sociedad funciona como servidores de los medios de comunicación.

La poca presencia del tema socioambiental en los medios masivos es consecuencia de la falta de relevancia que se le ha otorgado a dichos medios de comunicación en su relación con la sociedad. Así, en las reuniones internacionales donde se ha abordado la crisis civilizatoria, no se le ha dado énfasis a la comunicación como proceso dialógico social; mucho menos se destaca el papel que los medios masivos juegan en la resignificación de la sociedad con la naturaleza.

De igual manera, y a pesar de que en América Latina se ha buscado una comunicación con otros sentidos, donde la cultura y los sujetos son relevantes, valiosos y respetados, predominando lo comunitario; tampoco es destacable el papel de la comunicación, mucho menos de los medios masivos. En México es evidente la predisposición de los medios de comunicación y las leyes mexicanas ante el mercado, donde se manipula el servicio y finalidad de estos como servicios educativos y culturales de calidad para la ciudadanía.

Por lo que los medios de comunicación no tocan la crisis civilizatoria, mostrando sólo contenidos temáticos aislados sin una crítica existente, lo cual genera una visión no articuladora de la problemática socioambiental. Asimismo, los medios masivos instrumentalizan la crisis civilizatoria de forma divagatoria, sin buscar profundizar en los contenidos. Aunado a esto, la poca difusión de dicha problemática se da de forma global, lo que genera en la sociedad una escisión de esta, al ver esos conflictos totalmente ajenos al contexto donde habitan.

De manera que la realidad local no se muestra en los medios de comunicación, por lo que la sociedad cree que son problemas ajenos, desvinculados a su contexto.

Si en los medios masivos la temática socioambiental es poco abordada, peor es el escenario de una cultura ambiental. A pesar de conocer el papel que estos juegan en la ciudadanía, de la relevancia que presentan en la sociedad y cómo influyen en las construcciones culturales, los medios de comunicación no se han responsabilizado y mucho menos han tomado con seriedad la comunicación como proceso educativo. Por lo que los medios de comunicación no son agentes para la construcción de una ciudadanía ambiental.

Con todo lo anterior, se hace evidente la necesidad de reestructurar a los medios de comunicación masiva para que sean social y ambientalmente responsables. No basta con construir argumentos teóricos sobre la RSS, se requiere que estos discursos sean llevados a la práctica. Las leyes ambientales mexicanas contienen elementos centrales que deben ser retomados, por lo que dichas leyes deben ser modificadas e incorporar la RSS de los medios masivos, haciendo énfasis en el papel de la comunicación para contrarrestar la crisis civilizatoria.

Cabe destacar que existen pocas investigaciones actuales sobre la comunicación, los medios masivos y la ciudadanía, peor aún relacionadas con la temática ambiental. Si bien hubo un auge de estos estudios entre los años setenta y ochenta, en la actualidad ha sido un tema poco abordado. Por ende, es indispensable que dichas investigaciones se retomen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agenda 21 (2002). Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de <https://bit.ly/3mgMwUg>
- Bauman, Z. (2002). *Sociedad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Carabaza, J. (2007). El papel de la prensa en la construcción de las representaciones sobre la problemática ambiental en los habitantes de Saltillo, Coahuila. *Convergencia* 14(43), 39-71. Recuperado de <https://bit.ly/3oXy95i>
- Castro, E. (2011). Educación y comunicación medioambientales frente a la crisis de civilización: zurrir lo que abrió Tbilisi. En S. Súcar y J. F. Cruz (coords.). *Visiones iberoamericanas de la educación ambiental en México. Memorias del Foro Tbilisi +31*. (331-350). México: Universidad de Guanajuato.
- Cervantes, M. (2015). Educación ambiental en los medios de comunicación. *CIENCIA UANL*, 18(74), 16-19. Recuperado de <https://bit.ly/3btzdeh>
- Domingo, J. (2003). Educar ciudadanos críticos con los medios de comunicación. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación* 21(mayo), 101-108. <https://bit.ly/3JqNzbW>
- Esteinou, J. (2004). Medios de información. Construcción de una política de comunicación ambiental en el Valle de México. *Razón y Palabra. Primera revista electrónica en América Latina especializada en Comunicación*, 38(abril-mayo). Recuperado de <https://bit.ly/3OWDu7J>
- González Cruz, Edith (2007). Los medios de comunicación y la ecología en México. *El Cotidiano*, 22(146), 43-51. Recuperado de <https://bit.ly/3zV9Rzf>
- Ley de Aguas Nacionales (2020). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de <https://bit.ly/3wbZfdg>

- Ley Federal de Responsabilidad Ambiental (2013). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de <https://bit.ly/3bvd5Ag>
- Ley General de Cambio Climático (2022). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de <https://bit.ly/3QzPYnl>
- LGEEPA (2015). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de <https://bit.ly/3BFL4p9>
- Lineamientos Generales sobre la Defensa de las Audiencias (2016). *Diario Oficial de la Federación*. Instituto Federal de Telecomunicaciones. Recuperado de <https://bit.ly/3d3VgJ4>
- Meira, P. (2002). El cambio climático y la educación ambiental neoliberal (que también existe). *Boletín del CENEAM*, junio.
- OBP (2010). ISO 26000: Guía de responsabilidad social. ISO. Recuperado de <https://bit.ly/3YBdyEl>
- Olivares, M. (2017). Responsabilidad social y ambiente. En Ramírez, T. y Arévalo, R. (coords.). *Comunicación sustentable y responsabilidad social empresarial* (97-108). México: Tiran Lo Blanch.
- ONU (1972). Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Recuperado de <https://www.unep.org/es>
- ONU (1975). *La Carta de Belgrado. Seminario Internacional de Educación Ambiental*. Recuperado de <https://bit.ly/3vDjhNz>
- ONU (1992). Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Río de Janeiro. Recuperado de <https://bit.ly/3QkPd15>
- ONU (1992). Foro Global-Tratado de Educación Ambiental hacia Sociedades Sostenibles y Responsabilidad Global. Río de Janeiro. Recuperado de <https://bit.ly/3SpigCd>
- ONU (1992). Conferencia Internacional de Educación y Comunicación sobre Medio Ambiente y Desarrollo -ECOED-92. Toronto. Recuperado de <https://bit.ly/3Jt4NFu>
- ONU (1997). 3ª Conferencia Internacional sobre Educación Ambiental: Conferencia Internacional sobre Ambiente y Sociedad: Educación y Conciencia Pública para la Sostenibilidad. Tesalónica (Grecia). Recuperado de <https://bit.ly/3QmLO1L>
- ONU (2015). Tenemos los medios para limitar el cambio climático: la elección es nuestra. Recuperado de <https://bit.ly/3QloQYW>
- ONU (2020). La UNESCO agrupa a las organizaciones internacionales, la sociedad civil y el sector privado en una amplia coalición para asegurar que #LaEducaciónContinúa. Recuperado de <https://bit.ly/3oSiPad>
- ONU (2021). Alfabetización mediática e informacional: pensamiento crítico, creatividad, alfabetización, interculturalidad, ciudadanía, conocimiento y sostenibilidad (MIL CLICKS). Recuperado de <https://es.unesco.org/MILCLICKS>
- ONU (s.f.a). Alfabetización mediática e informacional. Recuperado de <https://bit.ly/2TKTTzP>
- ONU (s.f.b). Sostenibilidad de los medios de proximidad. Recuperado de <https://bit.ly/3znwNpu>
- ONU (s.f.c). Programa de acción mundial Educación para el Desarrollo Sostenible (2015-2019). Recuperado de <https://bit.ly/3JvUxfy>
- ONU (s.f.d). El decenio de las Naciones Unidas para la EDS. Recuperado de <https://bit.ly/2HgFacH>
- ONU (s.f.e). Acelerar las soluciones sostenibles en el plano local. Recuperado de <https://bit.ly/3OW725w>
- ONU (s.f.f). Geología, ecosistemas y biodiversidad. Recuperado de <https://bit.ly/3vF7jml>
- ONU (s.f.g). Un planeta, un océano. Recuperado de <https://bit.ly/3JwPCLt>
- ONU (s.f.h). Objetivos del Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://bit.ly/2Hycudz>

- Paláu, M. (2019). Los derechos de las audiencias. La sobrerreacción de políticos y medios de comunicación. En Bernal, G. (coord.). *Medios de comunicación y derecho a la información en Jalisco* (73-92). México: ITESO.
- Prado, J. (1999). Ética, profesión y medios. La ética y sus fundamentos: Desde dónde hablamos. En *La apuesta por la libertad en el éxtasis de la comunicación*. México: Universidad Iberoamericana.
- Ramírez, T. y Arévalo, R. (coords.) (2017). *Comunicación sustentable y responsabilidad social empresarial*. México: Tiran Lo Blanch.
- Rebeil y Arévalo (2017). Comunicación integral para las organizaciones socialmente responsables. En Ramírez, T. y Arévalo, R. (coords.). *Comunicación sustentable y responsabilidad social empresarial*. México: Tiran Lo Blanch.
- UNESCO (2019). Comunicación e información. Recuperado de <https://bit.ly/3vDl5G1>
- UNESCO (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: inclusión y educación: todos y todas sin excepción. Recuperado de <https://bit.ly/3k0snBl>

5 La marca: un activo estratégico de la responsabilidad social

MARÍA FERNANDA AZUARA HERNÁNDEZ

RESUMEN

¿Cuál es el impacto del diseño de marcas sociales que preservan los valores culturales, patrimoniales y naturales de México, en el impulso de sinergias de participación y acción ciudadana que favorezcan la formación de hábitos de consumo responsables? Las marcas son sistemas de doble vía porque traducen y exponen estratégicamente el pensamiento de quienes las producen, pero también generan sentido para quienes las consumen. Consumir una marca significa interiorizar una estructura mental, una re-presentación simbólica de un pensamiento con el cual las personas se identifican. De esta forma las marcas se consolidan como vehículos de valores agregados, a través de ellas las personas determinan el aprecio, la confianza y la preferencia que tienen hacia los bienes que producen.

En consecuencia, las marcas no sólo son medios para comercializar productos y servicios, en realidad son activos estratégicos capaces de impulsar la participación y acción ciudadana para incentivar hábitos de consumo responsables con los cuales se puedan replantear y redefinir los estilos de vida hasta ahora dominantes. El diseño de marcas sociales mexicanas que promueven los valores culturales, patrimoniales y naturales de México son medios para desarrollar nuevas formas de corresponsabilidad social que contribuyen a la mejora de la calidad de vida de las personas desde el marco contextual en el que se insertan.

En este sentido se expondrá la conceptualización de las estrategias para el diseño de diez marcas para la consolidación de diez organizaciones emergentes que pretenden contribuir, a través del uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en la mejora de la calidad de vida de comunidades mexicanas, que se enfrentan a problemáticas sociales como la preservación del medio ambiente, el bien común y la inclusión. En dichas estrategias se muestran cómo la participación y acción ciudadana son fundamentales para la implementación de estos programas de intervención social.

Palabras clave: marcas, comunicación, responsabilidad social, participación ciudadana, *branding* social.

ABSTRACT

What is the impact of the design of social brands that preserve the cultural, heritage and natural values of Mexico, in promoting synergies of participation and citizen action that favor the formation of responsible consumption habits? Brands are two-way systems because they strategically translate and expose the thinking of those who produce them, but they also generate meaning for those who consume them. Consuming a brand means internalizing a mental structure, a symbolic re-presentation of a thought with which people identify. In this way, brands are consolidated as vehicles of added value, through them people determine the appreciation, trust and preference they have towards the goods they produce.

Consequently, brands are not only meant to market products and services, they are actually strategic assets capable of promoting citizen participation and action to encourage responsible consumption habits with which lifestyles that have prevailed up to now can be reconsidered and redefined. The design of Mexican social brands that promote the cultural, heritage and natural values of Mexico are means to develop new forms of social co-responsibility that contribute to improving the quality of life of people from the contextual framework in which they are inserted.

In this sense, the conceptualization of the strategies for the design of ten brands for the consolidation of ten emerging organizations that intend to contribute, through the use of Information and Communication Technologies (ICT), in the improvement of the quality of life of Mexican communities, which face social problems such as the preservation of the environment, the common good and inclusion. These strategies show how citizen participation and action are essential for the implementation of these social intervention programs.

Keywords: brands, communication, social responsibility, citizen participation, social branding.

INTRODUCCIÓN

Consumir una marca significa interiorizar una estructura mental, una re-presentación simbólica de un pensamiento con el cual las personas se identifican. A través de las marcas las personas pueden determinar el aprecio, la confianza y la preferencia que tienen hacia los bienes que estas producen, de tal manera que logran consolidarse como vehículos de valores agregados (Costa, 2004 y 2010a).

El estudio que se presenta a continuación tiene como objetivo general diseñar estrategias para marcas sociales que preserven los valores culturales, patrimoniales y naturales de México, para impulsar sinergias de participación y acción ciudadana que favorezcan el desarrollo de hábitos de consumo responsables. En los 11 proyectos que conforman este estudio, se aplica el *método de diseño* propuesto por Joan Costa, con el que se manifiesta la importancia de

una investigación sobre el factor humano y social dentro de los contextos y mercados específicos, ante el reto al que se enfrentan los estudiantes de 5º semestre de la Licenciatura en Diseño Gráfico de la Universidad Anáhuac México, Campus Norte, para desarrollar proyectos de comunicación visual en el ámbito del *branding* social.

Con este estudio se pretende demostrar cómo a través de estos proyectos, el estudiante logra desarrollar la competencia de investigación en un nivel inicial, que es fundamental para conceptualizar y proponer soluciones de diseño viables y sostenibles de intervención social en el ámbito productivo interdisciplinario del diseño, la mercadotecnia, la comunicación y la semiótica de cara a la responsabilidad social.

MARCO TEÓRICO

En la escena contemporánea, el paradigma planteado por Joan Costa (1926) concibe a las organizaciones como sistemas abiertos de comunicaciones que están anclados a la construcción de su imagen pública, cuyo aumento y diversificación comunicacional están en función de la problemática y las necesidades que plantea la complejidad, la fragmentación y la generalización del entorno, y que se ve reflejado en la interacción dinámica social (Costa, 2015).

El modelo de gestión estratégica de las comunicaciones, el *DirCom*, Costa lo inicia en 1971 con el estudio sobre el impacto de una imagen en la conducta y la cultura de las personas y las sociedades. A partir del modelo *a posteriori* de Harold Lasswell (1902-1978), quien identificó los cinco principales momentos que hacen posible la comunicación desde la producción de interpretaciones subjetivas (quién comunica, qué comunica, a quién comunica, con qué medios y con qué efectos), Costa desarrolla su modelo *a priori* con el cual se planea y se ejecuta la comunicación con base en la medición y la evaluación de la inversión y los resultados (Costa, 2010b y 2020).

Para consolidar este modelo, Costa integró dos ejes rectores: 1) la integración de personas, procesos, cultura y organización; y 2) la revalorización de la organización como actor social cuyas bases fundacionales yacen en las ciencias de la comunicación y la tecnología de la información. Y toma los fundamentos científicos y conceptuales de cinco disciplinas: 1) las ciencias de la comunicación; 2) la sociología de la comunicación; 3) la ciencia de la comunicación aplicada; 4) la praxeología o ciencia de la acción práctica; y 5) el pensamiento estratégico (Costa, 2010b y 2020) (véase tabla 1).

Con la configuración del modelo *DirCom*, Costa entiende a la comunicación como una herramienta de síntesis para la comprensión, el análisis y la evaluación de la operatividad organizacional con la que se reconoce la relevancia de la riqueza cultural y científica para el crecimiento sostenible de las organizaciones (Costa, 2020). El *DirCom* es un modelo con visión holística, total e integral que configura a las organizaciones como sistemas orgánicos, cuya esencia se define en función de las interacciones sociales dadas en la complejidad del

entorno social. Dicha complejidad es un factor permanente y contingente en la fusión del pensamiento estratégico, la acción y la comunicación con la cual se asegura el desarrollo organizacional (Costa, 2015).

TABLA I. BASES FUNDACIONALES CIENTÍFICAS Y CONCEPTUALES DEL *DIRCOM*

INTEGRACIÓN DE PERSONAS, PROCESOS, CULTURA Y ORGANIZACIÓN		REVALORIZACIÓN DE LA EMPRESA COMO ACTOR SOCIAL		
Ciencias de la comunicación	Sociología de la comunicación	Ciencia de la comunicación aplicada	Praxeología	Pensamiento estratégico
Comunicación = a Interacción		Organización Entorno social	Comunicación Acción	Estrategia = Efectividad
Acción y proceso en tiempo y espacio	Estudio paradigmático de las interacciones de los individuos de una comunidad que se deriva en lo que éstos tienen en común	Modelos aplicables al estudio de una organización a través de la sociología, la cibernética, la teoría general de sistemas, la teoría científica de la información y la semiótica	Relación entre hechos y símbolos para generar comunicación y acciones congruentes	Estrategia como eje transversal de la ideación, las tácticas y la gestión de las comunicaciones
Actos y significados a través del lenguaje				Evaluación y medición de riesgos y alcances

Fuente: elaboración propia con base en Costa, 2020.

De esta manera, la comunicación es más que una herramienta mediática, es un instrumento estratégico y de gestión en las organizaciones, con la cual se asegura la coherencia comunicativa y la sinergia organizacional, porque al tener conciencia del acto comunicativo, se educa la intencionalidad de los contenidos, el conocimiento sobre los medios disponibles y la autocrítica en términos de rendimiento y efectividad (Costa, 2020). *El DirCom* concibe a las organizaciones como ecosistemas, redes de comunicaciones abiertas en las que coexis-

ten la comunicación interna que se conforma por la construcción simbólica, la conciencia colectiva y las acciones en común; la comunicación externa que se conforma por las interacciones con los públicos de interés y la retroalimentación bidimensional, y la comunicación abierta formada por los públicos de interés en paralelo a la construcción de la imagen y la reputación.

En las organizaciones concebidas como organismos vivos, sistémicos y dinámicos no existe un solo emisor, todos los subsistemas internos y externos son emisores que funcionan de manera interdependiente para conformar una matriz estratégica de comunicación (MEC), que deviene en una acción práctica de los tres ámbitos de la acción comunicativa de la organización: el institucional, el organizacional y el mercadológico (Costa, 2006, 2008, 2010b, 2020) (véase figura 1).

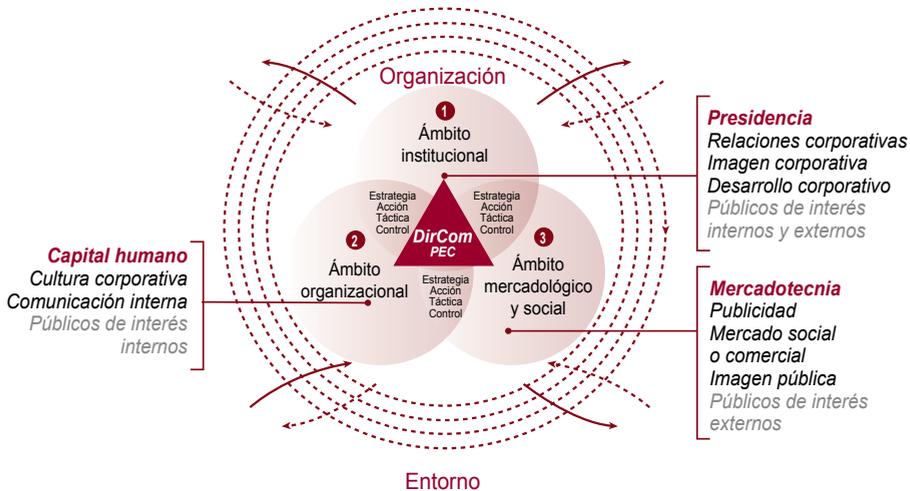


FIGURA 1. Matriz estratégica de comunicación (MEC) en organizaciones con pensamiento en red según el modelo *DirCom* de Joan Costa

Fuente: elaboración propia adaptado a partir de Costa (2006, 2008, 2010b, 2020).

En consecuencia, el entorno es preponderante en el modelo del *DirCom* porque actúa como un agente social, el cual reconfigura la complejidad del escenario en el que se inserta la organización, ya que determina su identidad, su cultura, su imagen y, por tanto, su comunicación. En consecuencia este modelo, que puede aplicarse a cualquier tipo de organización, funciona como un gestor estratégico de valores intangibles fundamentales, nexos emocionales, imagen pública y reputación institucional que la orientan hacia la efectividad y la sostenibilidad (Costa, 2006, 2010b).

MARCO METODOLÓGICO

A partir del modelo del *DirCom* y el *método de diseño* propuestos por Costa, se conforma un estudio para el diseño de marcas sociales que consta del desarrollo de 11 proyectos para organizaciones emergentes, elaborados por estudiantes de 5º semestre de la Licenciatura en Diseño Gráfico. La elección de este modelo y método se fundamenta en que los estudiantes aprenden a analizar de manera esquemática y sistemática los problemas de índole comunicacional hallados en diferentes contextos sociales, culturales, ambientales y económicos, relacionados con la responsabilidad social, centrándose en el factor humano. Esta metodología comienza con la presentación de un *brief*, el cual contiene los lineamientos generales del proyecto y con el que se comienza la investigación documental, de campo, así como de referentes visuales desde la perspectiva de tres ejes fundamentales: el contexto cultural, social y económico del proyecto, el mercado en el que se insertan los usuarios y los competidores, y las tendencias en diseño.

Con la información de la etapa anterior, se enlista una serie de problemáticas y de ahí se establecen los objetivos, se delimitan los alcances y se identifican las necesidades del proyecto para precisar la intencionalidad del diseño, de la cual se origina el planteamiento de la estrategia con el que se conceptualiza el discurso de la marca para ser condensado en un *brief* creativo. Derivada de esta etapa inicia la exploración proyectual que propone Ellen Lupton (1963), y se lleva a cabo la integración esquemática de imágenes, técnicas, estilos de representación y grados de iconicidad con las que se devela la pertinencia del código de la marca en tanto signo visual (Lupton, 2011).

Una vez delimitado el diseño del código se desarrolla el sistema objetual y ambiental, y se materializan los textos significantes de la estrategia previamente conceptualizada, que darán forma a la expresión y el contenido del *branding* con el que se concretará el vínculo con el mercado estudiado. De esta forma, se posibilita a los estudiantes para definir el *ADN de la comunicación organizacional* (Costa, 2004, 2008, 2010a, 2010b) desde el desarrollo de la competencia de la investigación (figura 2).

DISCUSIÓN

En el ámbito del diseño de marcas ¿cómo contribuye el ejercicio del diseñador en el impulso de sinergias de participación y acción ciudadana? Desarrollar la competencia de investigación en los estudiantes les permite reconocer diferentes contextos e integrarlos estratégicamente en un proyecto de diseño de marcas. Las marcas son sistemas de doble vía porque generan sentido para quienes las producen, pero también para quienes las consumen. La producción de sentido está relacionada con la manera en que el diseñador articula la estrategia de una marca en función del contexto sociocultural y económico en el que se inserta una organización.

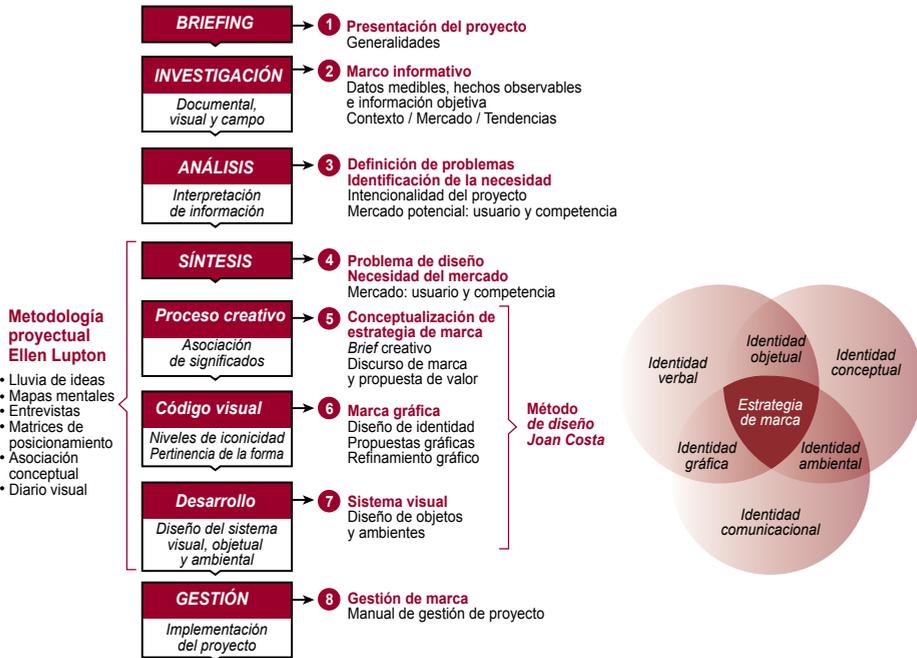


FIGURA 2. Método de Diseño según Joan Costa y exploración proyectual según Ellen Lupton
Fuente: elaboración propia con base en Costa (2004, 2008, 2010a, 2010b) y Lupton (2011).

El diseñador debe comprender la relación que existe entre lo percibido y lo inteligible, ya que este proceso interviene de manera permanente en la interpretación de un discurso. Esta es la que determina la opinión e influye directamente en la conducta de las personas que conforman un mercado específico, según la necesidad que ha sido identificada. Por ello es indispensable que los recorridos que devienen de la interpretación de un discurso de marca sean visibles y cerrados por ambos sujetos que intervienen en este proceso comunicativo, el que emite el discurso y el que lo aprehende, porque en esta relación que ambos establecen se determina la permanencia y la influencia de una marca. De esta manera, la marca se convierte en un activo social porque de ella depende la intersubjetividad que existe entre una organización y su mercado (Azuara, 2015).

El diseñador, al comprender la complejidad del escenario donde se realizan las interacciones, logra reconocer las necesidades reales que existen y estas son el punto de partida para idear acciones de intervención social en los aspectos conceptual, visual y objetual con valores diferenciados, que permitan modificar comportamientos, actitudes y, por tanto, estilos de vida. Comprender la escena donde se manifiestan los vínculos emocionales entre las organizaciones y su mercado, a través de la competencia de la investigación, es el factor que determina el quehacer creativo del diseñador (Azuara, 2015).

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de 11 proyectos de diseño de marcas para organizaciones sociales emergentes, resultado de la aplicación sistemática de los marcos teórico y metodológico a lo largo de cinco años, tiempo en el que se ha impartido la asignatura Diseño de marca, en vinculación con la asignatura Practicum 1 Proyectos de identidad visual, del 5º semestre de la Licenciatura en Diseño Gráfico. Los proyectos tienen como objetivo general promover los valores culturales, patrimoniales y naturales de México a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para impulsar sinergias de participación y acción ciudadana, que atiendan problemáticas a las que se enfrenta México actualmente, desde el análisis de tres ejes fundamentales: social, cultural, medioambiental y económico, y se realizaron a partir de la siguiente premisa: México es un país con gran diversidad de ambientes. Su ubicación geográfica, diversidad natural y climática, así como su heterogeneidad cultural, ha sido reconocida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual desde hace ya 70 años ha registrado a México en las listas del Patrimonio Mundial, del Patrimonio Inmaterial de la Humanidad, del Programa Memoria del Mundo y de la Red de Reservas de la Biosfera.

Estos registros tienen la intención de impulsar armónicamente la integración de las poblaciones y la naturaleza de los países con el fin de promover su desarrollo sostenible a través del intercambio de conocimiento, la mejora del bienestar social y el respeto a los valores culturales, patrimoniales y naturales (UNESCO, 2009, 2015, 2020). Pero la globalización, la competencia desleal, la ignorancia cultural y la deficiente gestión socioambiental son algunos de los factores que prevalecen especialmente en la sociedad mexicana contemporánea que obstaculizan su desarrollo.

Con el afán de generar estrategias en los ámbitos local y regional de cara a estas problemáticas, se han unido diversos grupos de jóvenes emprendedores mexicanos que buscan conformar distintas organizaciones emergentes y autónomas, cuyas marcas les permitan conducir a la sociedad mexicana hacia la gestión sostenible de su desarrollo, mediante la implementación de programas piloto de índole social, cultural, medioambiental y económico en distintas comunidades.

Eje social

Peulii⁶ se centra en la concientización sobre la importancia de preservar el legado y la memoria histórica de México a través de la preservación de las lenguas indígenas. Este proyecto se deriva de la necesidad de construir esfuerzos para la inclusión de las comunidades indígenas, y es a través de la celebración de sus usos y costumbres originarias para fortalecer el sentido de pertenencia (figura 3).



FIGURA 3. Marca Peualii[®]

Crédito: Paulina Herrera Souza, 2019.

Chiquitopia[®] se centra en fomentar la educación cívica para fortalecer los valores éticos y morales para niños de edad escolar de nivel básico mediante experiencias lúdicas audiovisuales. Este proyecto se deriva de la necesidad de formar una nueva conciencia social comunitaria para la construcción de una sociedad justa, en la cual prevalezca la armonía y la ética, que conlleve a la mejora de la calidad de vida y la seguridad social de las comunidades vulnerables (figura 4).



FIGURA 4.
Marca
Chiquitopia[®]

Crédito: Mariana Guzmán Avilés, 2021.

Eje cultural

Culmi[®] se centra en el rescate de los valores, las costumbres y las tradiciones milenarias de México, que se han desdibujado en las diferentes localidades a lo largo del país. Este proyecto se deriva de la necesidad de fortalecer la identidad nacional de los mexicanos mediante experiencias de vida en localidades de gran riqueza cultural, que permitan desarrollar el interés de las personas hacia sus raíces originarias (figura 5).



FIGURA 5. Marca Culmi[®]

Crédito: Daniela García Suazo, Alicia Mass Salazar, Melissa Padilla Gaxiola, 2018.

Kenke[®] se centra en la difusión y promoción turística de los monumentos históricos para contribuir a la revaloración de la identidad mexicana. Este proyecto se deriva de la necesidad de comprender que la educación histórica mediante experiencias culturales colectivas es un recurso fundamental para la construcción saludable de la identidad individual y colectiva de un país (figura 6).



FIGURA 6.
Marca Kenke®

Crédito: Ana
María Currea
Carrasco, 2021.

Eje medioambiental

41 Reservas® se centra en la administración pública de las reservas de la biosfera mexicanas mediante alianzas estratégicas con gobiernos para contribuir a la mejora económico-ambiental a través de programas de conservación y preservación de la vida silvestre, terrestre y marina. Este proyecto se deriva de la necesidad de alinear las políticas públicas medioambientales nacionales a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para el cumplimiento de la Agenda 2030 de México como país miembro (figura 7).

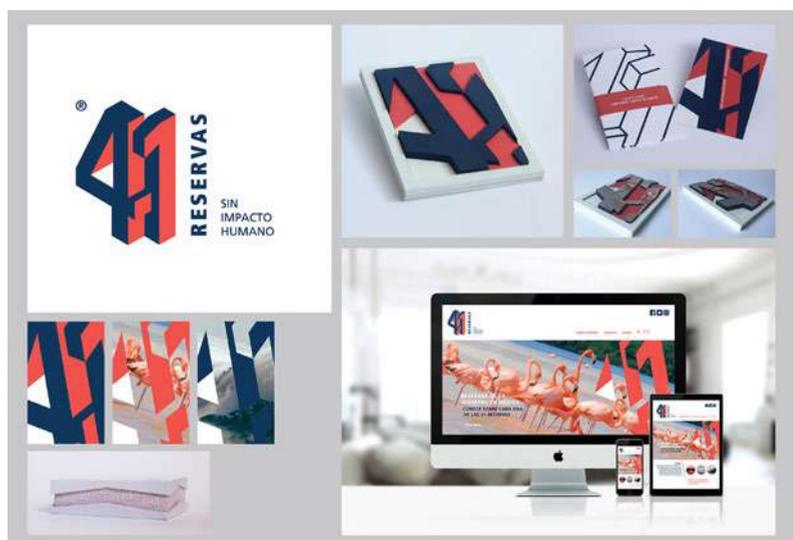


FIGURA 7.
41 Reservas®

Crédito: Paulina
Alcántara López,
2019.

Pixki[®] se centra en la educación ambiental dirigida a la protección del medio ambiente y especies endémicas en peligro de extinción en México, para niños en edad escolar de nivel básico a través de experiencias lúdicas. Este proyecto se deriva de la necesidad de formar tanto en lo individual como en lo colectivo, guardianes ambientales activos y responsables cuyas acciones impacten positivamente en el corto, mediano y largo plazo en el cuidado ambiental. De esta manera se incentiva la participación y colaboración ciudadana en el cumplimiento de la Agenda 2030 de México como país miembro de la ONU (figura 8).



FIGURA 8. Pixki[®]

Crédito: Nicole Bejar Zonana, 2021.

Codeso[®] se centra en generar estrategias locales para mejorar la calidad medioambiental del agua y el suelo mediante el reciclaje y la reutilización de los residuos sólidos. Este proyecto se deriva de la necesidad de contribuir de manera sistemática al freno del cambio climático por el aumento en la generación de desechos que se presenta en México desde los años noventa, a través de la gestión de los desechos sólidos inorgánicos reciclables en comunidades urbanas, principalmente (figura 9).



FIGURA 9. Codeso[®]

Crédito: Alejandra Tovar Toriz, 2019.

Berzabios[®] se centra en la concientización sobre la separación y acopio de residuos sólidos inorgánicos reciclables para su revalorización.



FIGURA 10. Berzabios[®]

Crédito: Alejandra Porcayo Alva, 2019.

Este proyecto se deriva de la necesidad de modificar hábitos para orientarlos a una visión colectiva y sustentable, y así alinear las políticas públicas medioambientales locales a los ODS de la ONU que contribuyan a la gestión sostenible de los desechos en cumplimiento de la Agenda 2030 de México como país miembro (figura 10).

Eje economía circular

Makka[®] se centra en incentivar nuevos hábitos de consumo, a través de la compra-venta de insumos provenientes de huertos urbanos que recuperan las tradiciones ancestrales mexicanas. Este proyecto se deriva de la necesidad de contribuir en la mejora de la calidad alimentaria de las comunidades mediante un nuevo modelo de consumo, que impacte directamente en la generación de los desechos sólidos que aqueja actualmente a México (figura 11).

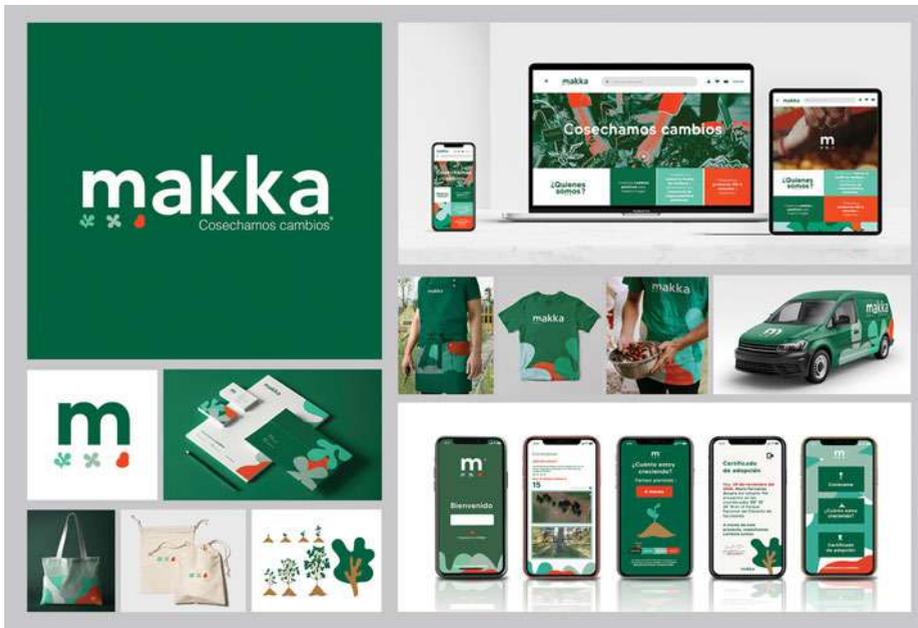


FIGURA 11. Marca Makka[®]

Crédito: José Rubén García Canseco, Montserrat Olmos Vergara, Anya Itzel Olivares Obregón, Sofia Nicole Zaga Cattán, 2020.

Xochiplan[®] se centra en la recuperación de la memoria histórica de las prácticas agrícolas ancestrales de México. Este proyecto se deriva de la necesidad de proteger la memoria histórica ambiental de México como un valor económico, social y cultural, heredada de los pueblos originarios y un activo para la reconstrucción de la identidad nacional y el desarrollo

sustentable de las localidades, tanto urbanas como rurales en pobreza moderada y extrema (figura 12).



FIGURA 12. Marca Xochiplan[®]

Crédito: Paulina Rodríguez Almaraz, 2021.

Quince Bajo Cero[®] se centra en reposicionar la tradicional bebida mexicana del pulque mediante la elaboración de helados artesanales, a partir de mezclas cremosas de curados y jugos orgánicos de frutas mexicanas como la tuna, el mamey, el mango y el tamarindo. Este proyecto se deriva de la necesidad de recuperar las costumbres, tradiciones y creencias originarias propias del folclor mexicano, con el objetivo de contribuir a la expansión de nuevos negocios locales de economía circular en la escena contemporánea mexicana (véase la figura 13).



FIGURA 13.
Quince Bajo Cero[®]

Crédito: Beatriz Cárdenas,
Mariana Maccise, Dalia
Margolin, Tania Puente,
2016.

CONCLUSIONES

Las marcas al ser sistemas que traducen y exponen de forma estratégica el pensamiento de quienes las producen, son una re-presentación simbólica de este pensamiento con el cual las personas se identifican. De esta forma, las marcas se consolidan como vehículos de valores agregados, y a través de ellas las personas determinan el aprecio, la confianza y la preferencia que tienen hacia los bienes que estas producen (Costa, 2004, 2010a, 2010b). Por tanto, no sólo son medios para comercializar productos y servicios, en realidad son activos estratégicos capaces de impulsar la participación y acción ciudadana para incentivar hábitos de consumo responsables con los cuales se puedan replantear los estilos de vida hasta ahora dominantes.

Por otro lado, los 11 proyectos presentados evidencian la importancia del análisis y la gestión de la información derivada de una investigación, una tarea fundamental en la exploración proyectual del diseñador gráfico: la investigación documenta el sentido del diseño de una marca y le permite al diseñador transformarlo en formas con contenidos que vinculan, de manera sincrónica y diacrónica, el pensamiento de una organización y con los cuales la perpetúan y enriquecen:

Interpretar es un acto que significa llevar algo a la comprensión sólo mediante la explicación de su sentido, y no podría llevarse a cabo sin la exposición y el análisis previo de la información que involucra la totalidad de un proyecto de diseño y comunicación de marca (Azuara, 2015, p. 114).

El diseño de marcas sociales como las aquí presentadas promueven los valores culturales, patrimoniales y naturales de México a través de las TIC, entre otras herramientas que, en paralelo a la comprensión, el análisis y la evaluación del contexto en el que actualmente México se encuentra inmerso, son medios para desarrollar nuevas formas de corresponsabilidad e intervención social que contribuyen a la mejora de la calidad de vida de las personas dentro de un contexto específico desde el ámbito del diseño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azuara, M.F. (2015). *Estudio semiótico de una marca corporativa a través de su objeto de diseño autopromocional: el caso de Sopa de Ideas*. Tesis de Maestría. Universidad Anáhuac México, Huixquilucan, Estado de México.
- Costa, J. (2020). *El DirCom hoy Dirección y gestión en la comunicación de la nueva economía*. México: Trillas.
- Costa, J. (2015). *Comunicación en el siglo XXI*. Recuperado de <https://bit.ly/3A2RY1M>
- Costa, J. (2010a). *La marca: creación, diseño y gestión*. México: Trillas.
- Costa, J. (2010b). *El ADN del DirCom*. Barcelona: Costa Punto.
- Costa, J. (2008). *Diseñar para los ojos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Costa, J. (2006). El futuro de la comunicación en las organizaciones. *Comunicación organizacional*.

- Cultura y gestión para el Cambio*, 9-30. Ecuador: Encuentros Ediciones Ciespal. Recuperado de <https://bit.ly/3Jx5HRx>
- Costa, J. (2004). *La imagen de marca: un fenómeno social*. Barcelona: Paidós.
- Lupton, Ellen (2011). *Intuición, acción, creación Graphic Design Thinking*. Barcelona: Gustavo Gili.
- UNESCO (2009). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural, resumen*. Recuperado de <https://bit.ly/2MbiScX>
- UNESCO (2015). *Informe sobre la economía creativa: ampliar los cauces de desarrollo local*. Nueva York: UNESCO.
- UNESCO (2020). *Culture for Development Indicators*. Nueva York: UNESCO. Recuperado de <https://bit.ly/3A1k0uv>

6. La comunicación digital responsable y su vínculo con la sociedad de la información y del conocimiento

MÓNICA DÍAZ ESCOBAR SALAS,
ROGELIO CASTILLO AGUILERA

RESUMEN

La revolución tecnológica y digital se ha acelerado notablemente desde principios de este siglo, pero esta rapidez ha sido más evidente en el último año tras la pandemia del COVID-19, lo que ha representado mayor complejidad, entre otras cosas, para el logro del desarrollo humano incluyente.

Tal complejidad se debe a que no ha sido suficiente la información socialmente responsable entre las diversas políticas, planes, programas, modelos, mecanismos, etc., inherentes a los sistemas y entidades públicos, privados y público-privados (que permiten la actividad y subsistencia humana y ecológica en todos los sentidos), que nutra y estimule positivamente a la sociedad digital. De ser así, esta información permitiría coadyuvar, por un lado, a la formación de ciudadanos como “prosumidores” digitales más críticos y responsables y, por el otro, al impulso y fomento de una comunicación humanizada, de carácter especializado, incluyente y efectiva, traducida en un lenguaje común, entre y para los grupos de interés o stakeholders (Castillo y Díaz, 2021), bajo los principios de co-responsabilidad, co-compromiso y co-participación, entre otros.

Con información socialmente responsable se podría incidir a través de la comunicación digital responsable (CDR) y de técnicas, como la persuasión positiva, en la creación y difusión responsable de conocimientos valiosos, aplicables y replicables a escala para el logro del bienestar común y de la culturalización de la responsabilidad social (RS) individual y colectiva, en el ámbito digital.

En esta investigación se identificaron a la par problemáticas transversales a enfrentar, como la inclusión digital (ID), además de la necesidad y demanda por parte de la sociedad de la información y del conocimiento de utilizar herramientas clave, como las ya citadas, a favor del desarrollo sostenible (DS), a fin de lograr sus objetivos. Por lo que es relevante realizar en este estudio de tipo descriptivo-documental, una aproximación teórica a la CDR, desde la perspectiva de su vínculo con la sociedad de la información y del conocimiento.

Palabras clave: comunicación digital responsable, responsabilidad social, sociedad de la información, sociedad del conocimiento e inclusión digital.

ABSTRACT

The technological and digital revolution has accelerated remarkably since the beginning of this century, but this speed has been more evident in the last year, after the COVID-19 pandemic, which has represented a greater complexity, for the achievement of inclusive human development, in the inside digital environments.

Such complexity is due to the fact that there has not been enough socially responsible information exposed through the various policies, plans, programs, models, mechanisms, etc., inherent to public, private and public-private systems and entities, that should nourish, also “energize” the digital society by contents that promote the digital inclusivity.

This kind of information would contribute to train digital citizens and prosumers to be more critical and responsible digitally, also would promote a specialized but a humanized communication to be inclusive and effective, which use a common language in favor of the interests of the stakeholders (Castillo and Díaz, 2021), in terms of digital contents, under the principles of co-responsibility, co-commitment and co-participation, among others.

Through a responsible digital communication (CDR) and the application of strategic techniques such as positive persuasion, in order to influence the responsible creation and dissemination of valuable knowledge, applicable and replicable on a scale, for the achievement of common well-being and the culturalization of the individual and collective social responsibility (SR), in the digital field.

This research, identifies cross-cutting problems to be faced such as digital inclusion (ID), in addition to the need and demand on the part of the information and knowledge society to use key tools, such as the ones that this document mention in favor of the digital sustainable development.

In this sense, this descriptive-documentary study, proposes a theoretical approach to the Responsible digital communication, from the perspective of its importance, in order to help to realize the transition of the Information Society to a Knowledge Society.

Keywords: responsible digital communication, social responsibility, information society, knowledge society and digital inclusion.

INTRODUCCIÓN

Frente a la era digital que abraza nuestro mundo globalizado, y ante los fenómenos de la sociedad de la información y del conocimiento, en el contexto sociomulticultural, integrado por los distintos grupos de interés o *stakeholders*, se detecta que con la influencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y de los variados recursos digitales disponibles, los datos y contenidos transmitidos se convierten en agentes generadores y movilizadores.

dores de nuestras motivaciones, percepciones, pensamientos, acciones y decisiones, entre otras cosas, por medio de los conocimientos adquiridos, muchas veces apropiados por la sociedad digital. Por todo ello, resulta oportuno construir un capital sociointelectual a partir de una estrategia de comunicación, pensada y elaborada desde la perspectiva de la comunicación digital responsable (CDR) y de la implementación a la par de técnicas, como la persuasión positiva, que coadyuven a lograr la gestión, cuidado y protección del bienestar social y la mejora de calidad de vida de las personas.

En este sentido, la CDR, derivada de la teoría propuesta por Hidalgo (2018), se convierte en un recurso estratégico, efectivo y eficiente para la generación de conocimientos aplicables y replicables a escala. En la actualidad, las TIC han adquirido mayor relevancia, impacto y alcance en nuestras participaciones e interacciones en los entornos digitales, así como en la construcción, comprensión y adquisición de la cultura digital individual y colectiva, que creamos día con día, y que se encuentra ligada a la accesibilidad, disponibilidad, consumo y procesamiento de las distintas informaciones a las cuales estamos expuestos cotidianamente, en el marco de una sociedad emergente del conocimiento en vías de desarrollo.

La sociedad de la información demanda atención por parte de los diversos sectores y actores que participan en la comunicación social digital desde distintos frentes (Hidalgo, 2018), para lograr un desarrollo en mayor medida inclusivo, frente a problemáticas como la brecha digital (BD).

Al respecto, la Unión Europea (UE) hace énfasis en la necesidad de educar a la sociedad no sólo en el uso técnico (instrumental) y eficiente de las tecnologías comunicativas, sino también en el uso responsable y cívico de dichas tecnologías (lo cual significa lograr una participación e interacción ética responsable por parte de todos los usuarios) (González, 2011). Lo anterior desde la visión de “info-riqueza”, según Gurstein (2011) implica fomentar la capacidad de la ciudadanía para darle un uso reflexivo y crítico a la información que se puede utilizar de forma libre (García, 2017).

En este estudio se busca una aproximación teórica a la CDR, a partir de su vínculo con la sociedad de la información y del conocimiento, para introducirnos en su comprensión, y con ello asumirla como una herramienta estratégica (una innovación aplicable) coadyuvante y fundamental para el logro de un mayor y mejor avance en materia de divulgación de la responsabilidad social (RS). Las prácticas que emanan de la CDR y de los contenidos asociados a la generación de conocimientos (posiblemente a ser apropiados, aplicados y replicados por la sociedad digital), a favor del desarrollo sostenible, permitirán que se logre un desarrollo humano *inclusivo* y sostenible mediante una comunicación estratégica y humanizada, que ayude a formar ciudadanos y consumidores digitales más críticos y responsables, de este modo se estará promoviendo la culturalización de la RS individual y colectiva en el ámbito digital.

Finalmente, a través de las aproximaciones realizadas en esta investigación, se considera a la CDR un componente necesario para lograr una construcción social del conocimiento en el ámbito digital a favor del bien común, sin dejar a un lado la importancia que adquiere la *co-*

municación en la percepción humana, muchas veces dirigida a través del uso de la técnica de la persuasión.

La percepción es un instrumento guía a través del cual comprendemos nuestro mundo, ya que forma parte de la construcción de nuestra “realidad” externa e interna, objetiva y subjetiva (Lewkow, 2014). Desde el enfoque de los principios de persuasión de Aristóteles: *ethos* (credibilidad), *pathos* (emoción) y *logos* (lógica) entendemos a la persuasión como el arte de transmitir una idea y convencer a otros de su validez por medio de la gestión confiable, ética, efectiva, oportuna y responsable de las informaciones objetivo, interviniendo en los procesos de su captación, procesamiento, apropiación y, en su caso, aplicación del conocimiento que se derive de las mismas; una estimulación focalizada y positiva (Téllez, 2016), que influye en la formación de las personas como ciudadanos y consumidores más críticos y responsables a favor de la responsabilidad social individual y colectiva.

DESARROLLO

La comunicación digital responsable y su vínculo con la sociedad de la información y del conocimiento

La sociedad actual es una sociedad de la información y del conocimiento que se conecta e interconecta en tiempo real y de forma continua y acelerada a través de los distintos recursos digitales que presenta el contexto globalizado. Las diversas naciones, culturas, instituciones, organizaciones y aparatos gubernamentales, vinculados a las actividades diarias productivas, de ocio y de entretenimiento, entre otras, generan a propósito (para algunos no es su intención) motivaciones, deseos y percepciones en las personas, así como persuasiones sobre diversas temáticas, relacionadas con la información que difunden sobre sus actividades, acciones y decisiones, en su ámbito de competencia, o no, influyendo en los *stakeholders* positiva o negativamente.

En suma, según la perspectiva de Marshall McLuhan la sociedad actual es una “aldea global”, concepto que describe la interconexión humana a escala global, generada por los medios electrónicos de comunicación; en contraste con la relación hombre-medios, afirma que los medios son una extensión del hombre, es decir, que los medios son una extensión de las facultades humanas, siendo esta afirmación uno de sus paradigmas más conocidos en la actualidad (Nosnik, 2001).

En el marco de la globalización, la revolución tecnológica digital 4.0 y del interés internacional, nacional de hacer “compatibles” los objetivos que emanan de sus agendas en materia de responsabilidad social empresarial (RSE) con las diversas necesidades, demandas sociales multi-temáticas, considerando las particularidades culturales, político-jurídicas, entre otras, conforme a la región u localidad meta, tomando en cuenta, en este caso, los referentes teóricos antes expuestos, para efectos de este estudio, ser socialmente responsable debería de

ser un compromiso que se extienda más allá de lo que conocemos como el cumplimiento “básico” que implica la ejecución de acciones responsables voluntarias, en el contexto dado, a fin de lograr a través de una mayor inversión en todo sentido magnificar sus impactos positivos en alcance y profundidad.

Ante el panorama complejo que nos abraza, que a su vez proyecta otros retos por resolver, como el “desequilibrio” sociocultural (digital), entre otros, y que están relacionados con problemáticas transversales, ya sea por el insuficiente acceso a la información y al conocimiento, la escasa transparencia, la limitada rendición de cuentas, la carencia de una comunicación ética (digital) y de una regulación de tipo normativo, por ejemplo, sobre la protección de datos personales, etcétera, considerando a la par otros agentes de influencia como la brecha digital, que nos pisa los talones como sociedad de la información y del conocimiento, en la cual la desinformación, la saturación de información al “usuario”, es decir, a la persona, son el pan de cada día.

Lo que nos invita a aproximarnos a la comprensión, por un lado, de que si la comunicación social, la acción comunicativa, en el ámbito digital considerara a la comunicación digital responsable como un fragmento imprescindible de su núcleo y destino, se lograría retomar el sentido trascendental de la misma, *a favor del bienestar común*. Ya que por medio del lenguaje (uno común, responsable, confiable, congruente, transparente, efectivo...) y su carácter comunitario, *invocamos, evocamos*, y se nos autorrevela el mundo, y al mismo tiempo construimos “realidades” (digitales) en las que *participamos, funcionamos y operamos*; también a través de identidades (digitales), *interactuamos, producimos, consumimos y aprendemos* (Cassirer, 1985) individualmente y en grupo.

Por otro lado, la CDR puede ser un factor clave para coadyuvar en la construcción de comunidades digitales democráticas y sostenibles, impulsar la investigación, estudio y práctica con rigor académico y científico de una comunicación digital estratégica, desde la perspectiva de la responsabilidad social que se traduce, por ejemplo, en una CDR para ampliar, robustecer y enriquecer el campo disciplinario de la comunicación y de su “praxis” a favor del desarrollo sostenible. Para lograrlo se deben materializar los siguientes factores:

- La garantía de derechos fundamentales y humanos, como el *acceso a la información y al conocimiento*.
- La gobernanza (digital) corporativa y gubernamental.
- La formalización, ejecución de la *política del desarrollo sostenible, dentro de las esferas pública y privada*.
- La búsqueda y logro de *mecanismos efectivos e inclusivos* de diálogo con las partes interesadas o *stakeholders*.
- Mejor y mayor avance en materia de *transparencia y rendición de cuentas* ligadas a los reportes de sustentabilidad (digitales) y a los diversos contenidos proyectados en las

plataformas de colaboración, portales de internet, redes sociales, etc., lo que se encuentra vinculado a certificaciones, en su caso, iniciativas internacionales en materia de RS, por ejemplo, a la comunicación sobre el progreso (CoP) del pacto mundial de las Naciones Unidas (ONU), así como a la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), etcétera.

- La implementación y evaluación de *estrategias de comunicación formales e informales, eficientes, funcionales y, por tanto, efectivas*, a favor de la RS.
- La operacionalización de la política de responsabilidad social traducida, entre otras cosas, a indicadores de formación, de gestión del cambio, de mejora continua, de capacitación en todos sus niveles a través de la creación, difusión y adquisición de conocimientos oportunos y especializados, etcétera.
- La inversión en materia de creación de capital sociointelectual y también para la aplicación adecuada de *normas y principios en los procesos*, inherentes a las cadenas de valor, así como a la *reflexión-análisis* en materia de comportamiento social, también sobre los distintos productos y servicios disponibles (Pedraza *et al.*, 2011).

Lo anterior, considerando el aumento exponencial de las posibilidades de comunicación, que permite la convergencia digital, los recursos y medios digitales de carácter masivo son los responsables directos de las formas como las personas entran en contacto con el mundo e incorporan estos símbolos en su propia subjetividad, formando sus propias opiniones y conceptos, lo que les permite interactuar con otras personas y con sus sistemas de valores (Hidalgo, 2014b). Esto se ve potencializado, ya que la comunicación es el proceso social primario por el cual se realizan las diversas formas de interacción y organización de la acción entre los humanos, y es la vía por la cual las personas dotan de sentido a su realidad (Hidalgo, 2014a).

En este contexto, la CDR basada en la centralidad de la persona (Hidalgo, 2020a) y desarrollada principalmente desde las dimensiones: *ética, sociológica-cultural y antropológica*, expone grandes retos, como evitar la deshumanización de las audiencias y los usuarios en el entorno digital, como lo señala Sherry (2011), según la perspectiva antropológica (Hidalgo, 2018). Desde la dimensión sociocultural y ética, la comunicación digital responsable debe dominar las técnicas de difusión que impulsen una educación en medios e hipermedios, promoviendo contenidos que construyan una vida plena de sentido y planteen una comunicación humanizada que dignifique los espacios digitales, además de insistir en la *co-participación* activa y comprometida de todos los sectores sociales involucrados para dignificar la condición humana (Hidalgo, 2018).

Al respecto y para su mejor comprensión, esta teoría tiene como principales fundamentos a la ecología humana de la comunicación (López-Jiménez, 2016) y la comunicación humana, y guarda como uno de sus componentes el concepto de la hipermedia, la cual es producto del desarrollo de la informática y de la vinculación de esta con los medios audiovisuales

y de comunicación, considerada como un nuevo medio, lenguaje y herramienta de trascendencia dentro de los entornos digitales. Es así como la hipermedia se ha ido introduciendo en diversas áreas o disciplinas donde ha cobrado importancia en materia de producción, distribución y consumo de información (Aedo, Díaz y Montero, 2005).

Por otro lado, la ecología humana de la comunicación “trata de la comunión entre la naturaleza individual de cada persona y la naturaleza social propia del ser humano” (López-Jiménez, 2016, p. 47). Dicho referente teórico se podría ver materializado en los entornos virtuales de los roles e interpretaciones que asumimos y en las relaciones que construimos en dichos entornos, influidas por los contenidos e informaciones a las cuales estamos expuestos a través de los distintos medios disponibles, mismos que inciden en las personas “digitales”, que también son “prosumidores”, en su día a día, en la construcción, interpretación, en su caso, re-interpretación que le dan a la “realidad”, lo que interviene en las experiencias también de tipo formativo de las audiencias y en sus hábitos de producción y consumo (Giraldo y Maya, 2016), y que en la actualidad a los que antes considerábamos como consumidores digitales, ahora los conocemos como “prosumidores” (que producen y consumen).

De esta manera sería posible, a través de una CDR, lograr que dicha influencia y formación positiva a escala lograra ejecutarse a favor del beneficio colectivo, sin hacer a un lado los intereses y necesidades individuales de las personas, considerando lo dicho por Romano (2004), respecto a que la ecología de la comunicación se centra en los efectos sociales de las extensiones tecnológicas, incluso más que en los efectos técnicos.

En suma, la comunicación con enfoque humano enriquece, refuerza y enaltece las relaciones sociales *per se*, desde la perspectiva del desarrollo cultural centrado en la persona. Lo anterior, teniendo como pilares conceptos teóricos, tales como la comunicación retórica, que se basa fundamentalmente en la persuasión, misma que desde el enfoque positivo resulta determinante al momento de lograr influir en los “prosumidores” a través de una CDR para coadyuvar en su formación positiva y responsable.

La propuesta anterior también incluye como ingrediente fundamental una comunicación ética, en el entendido de que la comunicación al ser un campo productor de conocimiento y un canal a la vez para difundir dicho conocimiento es toral, ya que involucra en sí una serie de procesos en las personas en múltiples niveles, que van desde la interpretación, procesamiento, comprensión, adquisición de información y saberes de todo tipo: sociales, culturales, éticos, políticos, económicos, entre otros (Rizo, 2014). Contenidos y saberes que influyen en la forma en la que producimos, consumimos, pensamos, etcétera.

Lo anterior, en el teatro de operaciones de la comunicación digital es aún más evidente, tras el último impulso que la pandemia del COVID-19 le dio a la digitalización mundial, es decir, un “poder” mayor al “cosmos digital interactivo” en tiempo real, en el cual estamos inmersos en nuestra cotidianidad, mismo que está integrado por un sinnúmero de desarrollos tecnológicos que han configurado las formas de uso en materia de narrativa, de su transmisión, distribución y exhibición, lo que ha generado a la vez el origen de nuevos me-

dios, nuevos usos y apropiaciones, con ello el nacimiento de nuevas audiencias y tipos de consumo, en un entorno en el que la sobreoferta de contenidos es común, entre otras cosas (Arango, 2013).

Ante ello, convertir los datos que nos comunican en eventos aislados y a la información que nos indica su utilidad en un patrón coherente (al organizarlos), que nos ayude a tomar decisiones o resolver problemas, como lo apuntó Ackoff en 2002 (Nosnik, 2003), desde una perspectiva socialmente responsable, se convierte en una ventana de oportunidad que debería de ser accesible para todas las personas y dotarlas de conocimientos que coadyuven a su formación como ciudadanos y consumidores digitales, mejor informados, más conscientes, críticos, responsables y participativos, en aras de lograr el desarrollo sostenible deseado.

Lo anterior, sin perder de vista los obstáculos y las dificultades a las cuales nos enfrentamos en la actualidad, como son el uso y abuso de las libertades de expresión, prensa y acceso a la información, etc., que nos invitan a reflexionar sobre la importancia de revisar algunos temas concretos que atañen a la responsabilidad y la libertad de los medios (digitales): la ausencia de regulación; las barreras entre lo público y lo privado; la hiper-comercialización; la veracidad y honestidad; la privacidad; la confidencialidad; los problemas de intereses; la virtualidad; el internet, entre otros (Hidalgo, 2018). También nos invitan a replantearnos, por ejemplo, la relevancia que adquiere la comunicación digital en nuestra sociedad, desde las dimensiones sociocultural, antropológica y ética, principalmente.

Relación entre la cdr y la responsabilidad social, desde sus dimensiones sociocultural, antropológica y ética

La comunicación y la cultura son dos variables que interactúan y se complementan entre sí, desde la perspectiva de este estudio, observando a esta última desde el enfoque antropológico, que la considera parte de una de sus ramas de estudio, que precisamente estudia al ser humano por medio de su cultura (incluye ideas, creencias, costumbres, etc., de las personas), lo que conlleva de forma implícita procesos diversos de comunicación socioculturales (Rivadeneira, 1997). Al respecto, una de las principales figuras que enriqueció con sus trabajos este campo de estudio fue Bronislaw Malinowski. En este contexto, vale la pena mencionar que la interacción entre dichas variables, desde el enfoque “responsable”, guarda vínculo con el desarrollo humano sostenible, también en el ámbito digital.

Este vínculo, se podría decir que se entrelaza dentro de un “macrocosmos” que podríamos denominar la vida humana, por medio de estas dos variables que resultan ser inseparables, interdependientes, la una condicionando a la otra, como de algún modo lo indica Rivadeneira. Esta relación demanda, dentro del marco antes delineado, promover la corresponsabilidad, con ello una comunicación ética incluyente de alcance universal, capaz de reconocer la dignidad de toda persona, así como sus particularidades culturales, de ser posible, y que impulse tanto la responsabilidad social individual como la colectiva (Hidalgo, 2020a).

En este sentido, y de forma transversal, la conexión entre la comunicación y la responsabilidad social en el ámbito digital, de la cual podría derivarse la CDR, relaciona a ambos conceptos desde distintos frentes, en lo que se refiere a la comunicación ética y efectiva hacia y entre los *stakeholders* como un eslabón básico para lograr las adaptaciones-objetivo de los mismos a nuestra “nueva realidad” de forma inclusiva, frente a los cambios científicos, tecnológicos, etc., y ante la escasez de los recursos financieros, materiales y naturales diversos, para asegurar un mayor avance a favor del desarrollo sostenible mediante la culturalización de la responsabilidad social individual y colectiva, sin dejar a un lado el hecho de que las expectativas y demandas sociales son tanto complejas como cambiantes.

La comunicación es la base de nuestra cultura, entendiendo por cultura aquellos patrones simbólicos, formas repetidas de pensar, sentir y actuar, que confieren significado a las experiencias humanas, y que nos permiten seleccionar elementos de la vida y organizarla para perpetuar y acumular conocimientos y actitudes ante esta (Hidalgo, 2014b). Por consiguiente, la comunicación requiere ser ética, partiendo de la base de que la ética de la comunicación debería estar presente en quien envía el mensaje (su intención), en el mensaje mismo (lo que promueve), en sus formas de recepción (la manera en que es interpretado), en su resonancia social (el efecto logrado) y en la corresponsabilidad de todos los actores sociales participantes en la comunicación social (Hidalgo, 2014a).

Luego entonces, y derivado de lo anterior, es posible afirmar que la ética de la comunicación concibe a la ética “aplicada”, en la medida en que la finalidad de la acción comunicativa reconoce a la otra persona como fin y no como medio. En el entendido de que la *ética de la comunicación* no puede perder de vista la difusión de la verdad, ni la necesidad de hacernos más conscientes de la dignidad de las personas, de hacernos más responsables, tolerantes y abiertos a sus necesidades, con lo cual se fomenta también la participación de las audiencias en actividades que favorezcan el bien común (Hidalgo, 2014a).

En este sentido, partimos de la base de que la teoría de la responsabilidad establece una íntima relación, tanto directa como circular, con la comunicación responsable (Restrepo, 2011), ya que dicha teoría es un proceso inclusivo, que integra lo social, el medio ambiente, la ética, los derechos humanos y la conciencia ciudadana, y por tanto de los “prosumidores”, dentro de la operación de los negocios, que toman en cuenta las estrategias que vinculan a las corporaciones con sus grupos de interés (Ojeda, 2014).

Derivado de lo anterior, vale la pena hacer énfasis en que la comunicación digital con un enfoque socialmente responsable busca, entre otras cosas en esta cadena interactiva protagonizada por las corporaciones, instituciones diversas, etc., y sus *stakeholders*, impulsar estrategias afines al logro de la revaloración, revalidación y retroalimentación entre ambas partes de forma óptima, con tácticas basadas en “info-riqueza”, ética, transparencia, rendición de cuentas, etc., y en referentes teóricos complementarios como los establecidos por Martin Heidegger, como lo es el bien común en suma a la solidaridad y a la justicia, todo ello a favor de lograr un equilibrio social ideal en este caso, en los procesos comunicativos entre los actores involucrados (en Hidalgo, 2014a).

De este modo, al implementar dicha comunicación, como uno de los ejes rectores de los planes y estrategias de comunicación digitales (formales e informales) de las organizaciones e instituciones públicas, privadas o público-privadas, llevaría consigo permear los diversos procesos y líneas de acción de dichos instrumentos, también en materia de responsabilidad social, considerando que estos se vinculan de forma profunda:

- Al “ADN” del modelo de negocio, por ejemplo, a través de la responsabilidad social (RS) 2.0 (posiblemente el nivel más profundo de compromiso con la RS).
- A los objetivos y metas, derivados de las políticas e intereses de las entidades productivas, alineados a sus estrategias, actividades, compromisos y prácticas de la RS.
- A su misión, visión, filosofía, por tanto, a su cultura organizacional e institucional.
- Finalmente, a los resultados positivos, posibles a generar, tales como la mejora del desempeño financiero, las ventas, la imagen, la reputación, la lealtad, el compromiso de los trabajadores, de sus consumidores y/o usuarios (Hidalgo, 2006).

Esto nos acerca a la posibilidad de sopesar esta herramienta clave, a modo de innovación aplicada, dentro de los entornos digitales en pro del desarrollo humano-productivo sostenible.

La CDR como herramienta clave para la construcción de comunidades digitales democráticas y sostenibles

La CDR es vista como una innovación aplicable *per se* que logra la suma y coordinación de esfuerzos para coadyuvar en el cumplimiento de la Agenda 2030 y de sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Se relaciona prácticamente con todos los ODS, a través de distintos enfoques, como son: la info-riqueza; info-pobreza; las alfabetizaciones (también la mediática y la digital); el abuso a la información; saturación al usuario; abuso de las TIC; tecno-basura; economía-verde-circular; tecnología sustentable; híper-consumo; las TIC verdes; disponibilidad, acceso a la información; transparencia; rendición de cuentas, etcétera (Hidalgo, 2020a) (Pacto Mundial, 2016) (IDC, 2020).

Vale la pena recalcar que la CDR atesora una relación directa y más profunda, conforme a lo planteado en este estudio, con el ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles, y con el ODS 17: Alianzas para lograr los objetivos, a través de elementos multidisciplinares, como: la inversión en comunicación, tecnología e innovación; la conexión e interacción con todos los *stakeholders*, así como la participación ciudadana y la gobernanza, entre otros (Hidalgo, 2020a; 2020c) (Pacto Mundial, 2016).

Entonces, para lograr ciudades y comunidades resilientes, seguras y sostenibles, y también inclusivas y participativas (Gobierno de México, 2020a), deben considerarse los beneficios y las oportunidades que emanan de la CDR, gracias a su capacidad de innovación.

Puntualizaciones estratégicas de la CDR

No obstante México cuenta con un marco jurídico de carácter nacional e internacional relacionado con el acceso a la información y al conocimiento, que brinda la posibilidad de participar, sumar esfuerzos y actuar para avanzar en la materia, aún existen problemáticas significativas de la brecha digital en materia de acceso a internet y banda ancha en el país. Aunque es preciso considerar que se han efectuado cambios para contrarrestar dicha problemática digital, ejemplo de ello es la reforma de 2018 a la Ley de Planeación, a la cual se adhirió constitucionalmente las tres dimensiones: económica, social y medioambiental del desarrollo sostenible para su cumplimiento, según se establece en el actual Plan Nacional de Desarrollo (PND) (2019-2024). Esto con la finalidad de dar impulso a la economía digital y promover el acceso a la información y al conocimiento, como servicios fundamentales para el bienestar y la inclusión social (PND, 2019).

Lo anterior, nos permite vislumbrar un futuro esperanzador, más aún a sabiendas de que la Comisión Federal de Electricidad (CFE) invertirá 550 millones de dólares en el plan “Internet para Todos”, a fin de habilitar 200,000 puntos de acceso a internet para 2025 (Gobierno de México, 2020b).

Y también nos invita a sopesar los procesos complejos y diversos que se verían implicados y lo que representarían para el logro integral de dicho objetivo; garantizar los derechos de acceso a la información y al conocimiento no sólo significa el acceso físico o el uso técnico-instrumental de las TIC, de los diversos recursos digitales, etc., sino que se debe reflexionar en lo que eso significará para los nuevos segmentos poblacionales expuestos a los cambios que emanen de dicha transformación, respecto a las brechas en materia de habilidades, competencias, apropiación, etcétera (Amado y Gala, 2019). Tal reflexión será posible desde la perspectiva de la responsabilidad social, cuyo desafío es formar ciudadanos y consumidores digitales más críticos y responsables.

En este contexto, sin lugar a dudas, un instrumento básico a ser implementado como estrategia de formación y capacitación “masiva” dentro de los entornos digitales y desde un enfoque socialmente responsable, sería la CDR. Más aún si consideramos que la aplicación realizada de una comunicación estratégica digital, a favor de los grupos de interés y del desarrollo sostenible con un enfoque de responsabilidad social, no ha arrojado los resultados esperados y necesarios, como se expone enseguida:

- Diversos especialistas han observado en el proceso de estudios de caso, de diferentes empresas socialmente responsables (ESR) e instituciones, que sólo contemplan en sus planeaciones actividades, prácticas y decisiones a algunos de sus grupos de interés, literalmente, en función de la ganancia o beneficio de carácter moral o material que estos les proporcionan (Micheli y Valle, 1997).
- La adhesión por parte de las ESR a iniciativas como el Global Reporting Initiative (GRI) o el Global Compact de las Naciones Unidas, no suponen manifestaciones

relevantes de un modo determinante, en lo que se refiere al logro de un diálogo transparente con los grupos de interés, que garantice las alianzas estratégicas necesarias y que, a pesar de la importancia que conlleva su adhesión y por tanto aplicación (metodológica), para comunicarse estratégicamente con los *stakeholders*, no ha reflejado avances suficientes en los resultados globales reportados (Ferré y Orozco, 2011).

Respecto a la conectividad e inclusión social digital en México, a continuación abordamos algunas cifras:

- En 2020, según INEGI, 70.1% de la población mexicana es usuaria de internet, y 56.4% de los hogares disponen de conexión a internet, mientras que en las zonas rurales tan sólo es el 23.4%; en tanto, la tasa de crecimiento de las inversiones en telecomunicaciones fue de 26.2% (INEGI, 2020; 2022).
- Un estudio de 2018 refleja sobre los “Puntos México Conectado” (PMC) que se intenta democratizar tanto el uso como el acceso a las TIC y para ello se requiere un mayor apoyo en el aprendizaje y adiestramiento en la materia; no obstante, estos resultados corroboran los esfuerzos gubernamentales en la promoción y difusión de la capacitación y la adopción del uso de las TIC, al atender a grupos que por lo general carecen de los conocimientos y las herramientas necesarias (Valencia-Ortiz, 2018).

Lo anterior obedece a que especialistas de la brecha digital, inclusión digital, como Alva de la Selva (2015), asocian en las dimensiones susceptibles a medir en dichas materias, indicadores como las habilidades digitales, vinculadas con las capacidades cognitivas, que deben poseer los individuos para apropiarse de las TIC (Alva de la Selva, 2015).

Thompson (2018), por su parte, establece que el mitigar, o en su caso erradicar la inclusión digital, implicaría que las personas tuvieran el debido acceso a la información y a las TIC y que estas estuvieran dotadas de las habilidades necesarias para poder, por un lado, procesar dicha información y, por el otro, utilizar de forma adecuada y responsable los servicios digitales, esto en el marco de la sociedad de la información y del conocimiento. En el entendido de que dichas habilidades tienen relación con la conciencia, actitud y capacidad de las personas para acceder, identificar, gestionar, analizar, entre otras cosas, los recursos digitales y la información vertida en ellos.

Lo anterior, a favor de la construcción de nuevos conocimientos, nuevas comunicaciones, experiencias, relaciones, etc., entre los ciudadanos digitales-“prosumidores”, con el fin de favorecer una acción social constructiva, a la vez de permitir la reflexión de las personas durante dichos procesos (Ramírez y Sepúlveda, 2018).

En relación con lo antes expuesto, distintos autores han realizado aproximaciones a modelos y metodologías en cuanto a la medición entre lo digital y lo social, como Lacruz y Cla-

vero (2010), quienes reconocen que existe una necesidad de sumar variables económicas, culturales, ambientales y sociales a la parte tecnológica en los indicadores existentes (Lacruz y Clavero, 2010), con el propósito de que se incluyan las dimensiones que integran a la responsabilidad social.

METODOLOGÍA

En esta investigación se utilizó una metodología de tipo inductiva-interpretativa, de corte cualitativo (Quintana, 2006), sustentada en el análisis de las pruebas documentales de la bibliografía seleccionada por la calidad y confiabilidad que arrojaron las fuentes que abrazan al objeto de estudio (La comunicación digital responsable), desde el ángulo de su vínculo con la sociedad de la información y del conocimiento. A través de esta metodología y de otras herramientas y técnicas, como la persuasión positiva, se busca lograr una comunicación estratégica digital desde la perspectiva de la responsabilidad social, más humanizada y efectiva, entre otras cosas, para ayudar a formar en mejor y mayor medida *ciudadanos y consumidores digitales más críticos, más responsables*, así como coadyuvar a la culturalización de la responsabilidad social, individual y colectiva en los entornos digitales.

Este estudio también de tipo descriptivo documental, se aborda además desde un enfoque cualitativo. En este sentido, se consideró la visibilidad, temporalidad y diversidad de la información detallada de carácter teórico, técnico, como relevante, que enaltece la justificación y argumentación de este trabajo, y se ajusta al interés de la línea de investigación de tipo científica, académica y especializada en materia de comunicación digital, desde un enfoque socialmente responsable. Lo anterior originó la revisión de la literatura sobre la temática, vista en general desde un enfoque pospositivista, sin dejar a un lado el enfoque humano, para posteriormente llevar a cabo la categorización correspondiente.

A la par se tomaron en cuenta los aprendizajes adquiridos sobre la materia a través de los seminarios: “Desarrollo industrial 2050: Hacia una industria del futuro (IDC, 2020)”;

“La comunicación digital responsable y los desafíos en la era digital: identidad hipermedial, alfabetización mediática e inclusión digital” (Hidalgo, 2020b; 2020c). Así como la ponencia magistral del autor de la multicitada teoría, que abordamos como objeto de estudio en esta investigación: *La comunicación digital responsable*, que impartió en el 5º. Congreso Iberoamericano (Hidalgo, 2020b).

El análisis y revisión de diversos informes, reportes y análisis de alto nivel, elaborados por entidades especializadas y organizaciones de importancia internacional como la ONU, UNESCO e INEGI, entre otras, nos arrojaron datos cuantitativos y cualitativos relevantes en materia de acceso a la información, conectividad, inclusión digital y brecha digital, ramas de estudio asociadas de forma complementaria al objeto y sujeto de este estudio (la sociedad de la información y del conocimiento, fenómenos emergentes y en vías de desarrollo).

También se consideraron algunos datos y contenidos de las acciones y actividades en materia de brecha digital e inclusión digital, ligados al objeto de esta investigación, que ejecuta en el ámbito nacional el gobierno de México, como son “Internet para Todos” y “Puntos México Conectado”.

Las distintas informaciones de carácter multidisciplinario fueron identificadas, seleccionadas, filtradas, procesadas y categorizadas (como parte del proceso de muestreo de tipo discriminativo) para el propósito de este texto. Llevamos a cabo la lectura, comprensión, análisis y mapeo de información de más de 50 fuentes generales, las cuales fueron clasificadas en cinco grupos, como parte de la metodología aplicada, organizados en conjuntos divididos por las palabras clave: comunicación digital responsable, responsabilidad social, sociedad de la información, sociedad del conocimiento e inclusión digital, que fungieron como guías para la delimitación y elaboración de este estudio (véase la figura 1).

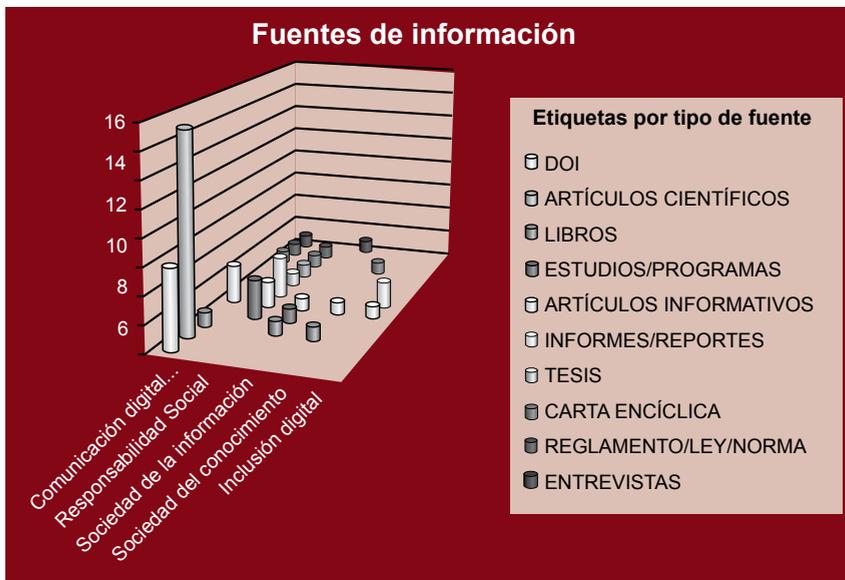


FIGURA 1. Fuentes de información
Fuente: elaboración propia.

Al respecto, y sobre la búsqueda de información, se utilizaron distintas plataformas digitales y bases de datos de información especializada, tales como: Web Of Science, Google Académico, entre otras. Según lo señala la figura 1, se consideraron diferentes recursos informativos, además de los ya señalados, como son las entrevistas con expertos. Lo anterior con la intención de lograr una clasificación robusta, diversa y lo más equilibrada posible, conforme a los tipos de fuentes, para lograr el objetivo de plantear una aproximación teórica a la comunicación digital responsable, desde la perspectiva de su vínculo con la sociedad de la información y del conocimiento, de forma más confiable y completa.

COMENTARIOS FINALES

En la investigación realizada se identifica como vital la elaboración de planes y estrategias de comunicación digital en los ámbitos público y privado, desde la perspectiva de la responsabilidad social a través de la implementación de una comunicación digital responsable, aunada a técnicas como la persuasión positiva, a fin de coadyuvar a:

- La formación de ciudadanos y consumidores digitales más críticos y responsables.
- Evitar la deshumanización de las audiencias y los usuarios (Hidalgo, 2018).
- Impulsar una educación en medios e hipermedios a través de la ejecución efectiva de técnicas de difusión afines al contexto dado.
- Promover contenidos ricos en información valiosa y confiable que aporten conocimientos y experiencias que nutran a las personas y ayuden a mejorar su calidad de vida, a través de una comunicación con un enfoque humano, ético y responsable, que arroje un saldo a favor de la dignificación de los espacios digitales y de la condición humana en los entornos virtuales (Hidalgo, 2018).
- Culturalizar la responsabilidad social individual y colectiva a favor del desarrollo sostenible, en el ámbito digital.
- Coadyuvar al cumplimiento de la Agenda 2030 a través de la construcción de comunidades digitales democráticas y sostenibles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aedo, C., Díaz, P. y Montero, M. (2005). Integración de patrones en el proceso de diseño de aplicaciones hipermedia. *ResearchGate*, pp. 362-363.
- Alva de la Selva, A. R. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, (223), 265-286.
- Amado, S. y Gala, R. (2019). Brecha digital, inclusión y apropiación de tecnologías: Un breve recorrido por sus diferentes conceptualizaciones. En S. Lago Martínez (Ed.), *Políticas públicas e inclusión digital: Un recorrido por los núcleos de acceso al conocimiento* (pp. 41-63). Buenos Aires: Teseo-press/Instituto Gino Germani.
- Arango-Forero, G. (2013). Comunicación digital: Una propuesta de análisis desde el pensamiento complejo. *Palabra Clave. Revista de Comunicación*, 16(3), 673-697. Recuperado de <https://bit.ly/3PvjCUx>
- Arroyo, C. y Berlato, P. (2012). La comunicación. En Deborah Averbuj (ed.), *Lengua castellana y literatura*. España: Oxford University Press, p. 407.
- Ayuso, S. y Mutis, J. (2010). El pacto mundial de las Naciones Unidas. ¿Una herramienta para asegurar la responsabilidad global de las empresas? *Journal of Globalization, Competitiveness & Governance*, 4(2), 28-38.

- Borboa Álvarez, E. y Delhumeau Rivera, S. (2017). Reforma financiera y la responsabilidad social empresarial en el sector bancario de México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 1(26), 29. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/ijj.24487899e.2018.26.11859>
- Cassirer, E. (1985). *Filosofía de las formas simbólicas*, 3a. ed. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castillo, R. y Díaz, M. (febrero, 2021). Aproximaciones teóricas sobre el uso de la comunicación estratégica multisectorial, dirigida a los *stakeholders*, a favor de la responsabilidad social y el desarrollo sostenible. Documento presentado en el VI Congreso Internacional de Administración, organizado por Investigación de Ciencias Administrativas Anáhuac Mayab (ICAAAM). Mérida, Yucatán, México.
- DOF (2019). Plan Nacional de Desarrollo. *Diario Oficial de la Federación*. Secretaría de Gobernación. Recuperado de <https://bit.ly/3JYEFT2>
- Ferré, C. y Orozco, J. A. (2011). El diálogo entre empresas de comunicación y sus *stakeholders* en América y Europa. *Cuadernos de Información*, 29, 91-104.
- García, S. (2017). Alfabetización digital. *Razón y Palabra*, 21(98), 66-81.
- Giraldo, A. y Maya-Franco, C. (2016). Modelos de ecología de la comunicación: análisis del ecosistema comunicativo. *Revista Palabra-Clave. Revista de Comunicación*, 19(3), 746-768. Recuperado de <https://bit.ly/3IZ7Uq7>
- Gobierno de México (2020a). ODS 11. Ciudades y comunidades sostenibles. Gobierno de México. Recuperado de <https://bit.ly/2OcxCrZ>
- Gobierno de México (2020b). CFE invertirá 550 millones de dólares en el plan “Internet para Todos”. Recuperado de <https://bit.ly/3EGmsbu>
- González, V. (2011). Educación para la ciudadanía democrática en la cultura digital. *Revista Científica de Educomunicación*, 36(18). Recuperado de <https://bit.ly/3SB7QPg>
- Gurstein, M. (2011). Open Data: Empowering the empowered of effective data use for everyone. Recuperado de <https://bit.ly/3Z554FO>
- Hidalgo, J.A. (2006). El coraje ético más allá de la cultura empresarial. En C. Rebeil, *Comunicación estratégica en las organizaciones* (pp. 131-148). México: Trillas.
- Hidalgo, J.A. (2014a). Ética en la era digital. México: Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada (CICA)-Universidad Anáhuac Norte. Recuperado de <https://bit.ly/3vyCtvH>
- Hidalgo, J.A. (2014b). Hipermediatización de la vida y la presentación del Yo digital. Recuperado de <https://bit.ly/3Caj7RS>
- Hidalgo, J.A. (2018). Comunicación digital responsable. Investigación-Proyecto “Nuevos medios, Nuevas audiencias”. México: Centro de Investigación para la Comunicación Aplicada (CICA)-Universidad Anáhuac Norte, pp. 1-14.
- Hidalgo, J.A. (octubre, 2020a). Comunicación digital responsable. 5º. Congreso Iberoamericano. Colombia.
- Hidalgo, J.A. (febrero, 2020b). La comunicación digital responsable/Desafíos en la era digital: identidad hipermedial, alfabetización mediática e inclusión digital (Entrevista al Dr. Jorge Hidalgo Toledo, vía Zoom, el 1 de febrero del 2020). Ciudad de México.
- Hidalgo, J.A. (mayo, 2020c). Seminario sobre la comunicación digital responsable (impartido por el Dr. Jorge Hidalgo Toledo, vía Zoom, el 18 de mayo del 2020). Ciudad de México.

- IDIC (2020). Seminario y presentación del libro *Desarrollo industrial 2050: Hacia una industria del futuro*. México: IDIC/IJ-UNAM/Comisión de Energía del Senado de la República.
- INEGI (2020). Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares 2018. Recuperado de <https://bit.ly/2lyB5bg>
- INEGI (2022). Estadísticas a propósito del día mundial del internet (17 de mayo) datos nacionales. Recuperado de <https://bit.ly/3YuuuJ>
- Islas, O. (2015). La ecología de los medios: metadisciplina compleja y sistémica. *Palabra Clave. Revista de Comunicación*, 18(4), 1057-1083. Recuperado de <https://bit.ly/3dt5gM2>
- Lacruz Agustín, M. del C. y Clavero Galofré, M. (2010). Indicadores sociales de inclusión digital: brecha y participación ciudadana. Departamento de Ciencias de la Documentación e Historia de la Ciencia, Universidad de Zaragoza, 1-24.
- Lewkow, L. (2014). Aspectos sociológicos del concepto de percepción en la teoría de sistemas sociales. *Revista Mad*, (31), 29-45. Universidad de Chile. Recuperado de <https://bit.ly/3QuXFew>
- López-Jiménez, D. F. (2016). Ecología humana de la comunicación: análisis práctico para su comprensión. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 7(1), 45-59.
- Micheli, J. y Valle, J. (2018). La brecha digital y la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación en las economías regionales de México. Recuperado de <https://bit.ly/3jY0w4N>
- Nosnik, A. (2001). El análisis de la comunicación en las organizaciones. En Roberto Arriola, *El análisis de la comunicación en las organizaciones: 10 años después*, 2a. ed. México: Trillas, pp. 1-39.
- Nosnik, A. (2003). Comunicación productiva: Un nuevo enfoque teórico. *Razón y palabra*, (34). Recuperado de <https://bit.ly/3Buw88o>
- Ojeda, F. (2014). Marco teórico de la responsabilidad social corporativa. *ResearchGate*. Recuperado de <https://bit.ly/3PREsU2>
- Pacto Mundial (2016). Perspectiva del sector privado en México rumbo a la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible. *Bio Rappel*. Recuperado de <https://bit.ly/40Zveem>
- Pedraza, P., Gómez, M., Alarcón, F., Herrera, A., Ramos, F., Moreno Castillo, E. y Sabogal, J. (2011). Desafíos de la gerencia: responsabilidad social y desarrollo sostenible. *Revista Estudiantes Fac. Cienc.Econ*, 1(1), 23-34.
- Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En A. Quintana y W. Montgomery (Eds.). *Psicología: tópicos de actualidad* (pp. 65-73). Lima: UNMSM. Recuperado de <https://bit.ly/3Syuysq>
- Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Ramírez, L.A. y Sepúlveda, J.J. (julio-diciembre, 2018). Brecha digital e inclusión digital: fenómenos socio-tecnológicos. *Revista EIA*, 15(30), 89-97.
- Regil, L. (2005). Hipermedia: medio, lenguaje herramienta del arte digital. *Revista Digital Universitaria*, 6(10), 1067-6079. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Restrepo, J. (2011). La teoría de la responsabilidad como imperativo ético. Hans Jonas y el principio axiológico para la tecnociencia. *Escritos*, 19(42), 79-121. Medellín, Colombia.
- Rivadeneira, R. (1997). Comunicación y cultura. *Revista Ciencia y Cultura*, (2), 98-105.

- Rizo, M. (2014). El papel de las teorías de la comunicación en la construcción del campo académico de la comunicación. Reflexiones desde la historia, la epistemología y la pedagogía. *Correspondencias & Análisis*, (4), 239-258.
- Téllez, N. (2016). Ethos, pathos, logos. La retórica de Aristóteles para persuadir. *Blog de Nacho Téllez*. Recuperado de <https://bit.ly/3PsQgLr>
- Valencia-Ortiz, R. (2018). La inclusión digital y la red de puntos México Conectado. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 2(1), 67-79. Recuperado de <https://bit.ly/3zYpPYr>

7 Los saberes tradicionales de las mujeres amuzgas como base para el diseño de intervenciones educativas comunicativo-ambientales*

RAFAEL TONATIUH RAMÍREZ BELTRÁN,
MARÍA FERNANDA AZUARA HERNÁNDEZ

RESUMEN

El modelo económico, tecnológico y cultural hegemónico moderno ha privilegiado un modo de producción que explota y fomenta un estilo de vida que está lejos de empatizar con la realidad social y económica de los pueblos originarios de países pluriculturales como México, y con el que se ha profundizado la crisis ambiental y social. En un escenario como este, es fundamental incentivar a las comunidades originarias a convertirse en actores principales en el diseño y la implementación de estrategias que favorezcan su propio desarrollo.

Las mujeres indígenas originarias de la región de los amuzgos, por ejemplo, son las responsables en la transmisión de los saberes, los usos y las costumbres con la que se asegura la sobrevivencia y la reproducción cultural de la etnia. Tomando esto como base, el diseño e implementación de estrategias, como las intervenciones educativas comunicativo-ambientales, permitirán reforzar en estas comunidades las formas de interacción comunidad-naturaleza con el fin de propiciar una nueva forma de incorporar el saber ambiental no tradicional, según el momento social, económico y ecológico. En esta investigación se realizó el diseño e implementación de una intervención educativa y comunicativo-ambiental, mediante la metodología investigación-acción-participativa (IAP), que tuvo como finalidad lograr mejoras significativas en la transformación y el cuidado del entorno en el que habita la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos en Oaxaca, en el marco de la crisis ambiental y social que viven actualmente. La metodología permitió reforzar la interacción de los saberes originarios con los occidentales, y lograr una apropiación intercultural de los nuevos saberes al incorporar prácticas sociales que pueden coexistir de manera eficaz con las tradicionales.

Palabras clave: responsabilidad social, saberes tradicionales, interculturalidad, comunicación.

* Nota del editor: artículo publicado en la revista *Pálido de luz*.

ABSTRACT

The modern hegemonic economic, technological, and cultural model has privileged a mode of production that exploits and promotes a lifestyle that is far from empathizing with the social and economic reality of the original peoples of multicultural countries such as Mexico, and with which deepened the environmental and social crisis. In a scenario like this, it is essential to encourage indigenous communities to become main actors in the design and implementation of strategies that favor their own development.

Indigenous women from the Amuzgo region, for example, are responsible for the transmission of knowledge, uses and customs that ensure the survival and cultural reproduction of the ethnic group. Taking this as a basis, the design and implementation of strategies, such as communicative-environmental educational interventions, will allow reinforcing in these communities the forms of community-nature interaction to promote a new way of incorporating non-traditional environmental knowledge, according to the social, economic and ecological moment. In this research, the design and implementation of an educational and communicative-environmental intervention was carried out, through the participatory-action-research (IAP) methodology, which aimed to achieve significant improvements in the transformation and care of the environment in which the population lives. Guadalupe Amuzgos gang in Oaxaca, in the framework of the environmental and social crisis they are currently experiencing. The methodology made it possible to reinforce the interaction of native knowledge with Western knowledge, and to achieve an intercultural appropriation of new knowledge by incorporating social practices that can effectively coexist with traditional ones.

Keywords: social responsibility, traditional knowledge, interculturality, communication.

INTRODUCCIÓN

En medio de la crisis derivada de la globalización, en la que la cosmovisión de los pueblos originarios se desdibuja cada vez más a lo largo del territorio mexicano, se ha hecho patente la necesidad de realizar intervenciones que permitan el fortalecimiento de los saberes tradicionales. Las comunidades indígenas originarias de la región amuzga se han caracterizado por la participación activa de la mujer, ya que ha desempeñado un papel importante no sólo en las decisiones comunitarias, también en su desarrollo y crecimiento. Los saberes, las costumbres, las tradiciones y el estilo de vida que les han sido heredados por generaciones, constituyen la base para la implementación de cualquier intervención educativa, que les permita contribuir en la búsqueda de nuevas maneras de mantener viva su cultura originaria e incorporar otras que la enriquezcan.

MARCO TEÓRICO

La crisis ambiental provocada por el modelo de desarrollo económico dominante dejó de ser de interés de algunos (muy escasos científicos) y de parte de la sociedad civil preocupada, hasta los años setenta, en especial después de 1992, en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro, y la puesta en marcha de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en 2015, en que el tema de la crisis ambiental fue tomado en cuenta. Actualmente es asumido por la inmensa mayoría de los gobiernos de los países del mundo como una agenda global inevitable, de política pública ambiental. Se evolucionó de un conservacionismo de la naturaleza a un replanteamiento hacia una nueva racionalidad ambiental desde las comunidades. En este proceso se fueron incubando y yuxtaponiendo los conceptos de eco-desarrollo, desarrollo sustentable, sustentabilidad y, los más recientes, de *buen vivir* y la construcción de una modernidad alternativa-social. La sustentabilidad se ha introducido como un ingrediente indispensable en las más diversas acciones sociales del segundo lustro de la segunda década del siglo XXI. Nos preguntamos: ¿Ya existe un acuerdo o convención social y/o precisión científica sobre la sustentabilidad, que posibiliten políticas públicas generales, necesarias, coherentes y consensadas en ese marco de referencia?

En nuestro país, desde hace por lo menos seis sexenios, el desarrollo sustentable y después la sustentabilidad irrumpieron como visión, posibilidad, indicador transversal y agente integrador de las políticas públicas. Desde la publicación en 1988 de la Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA) (DOF, 2021), y con la puesta en marcha en 1994 de la Secretaría del Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, existe un marco legal e institucional ancla para el desarrollo de la política ambiental en México (Ramírez, 2017).

Al principio, estas políticas se asociaron a la protección de la naturaleza y se les limitó a contener técnicamente la contaminación del aire, agua y suelo principalmente, pero con los marcos institucionales, legales, presupuestales y el avance de las ciencias ambientales con enfoque interdisciplinario, se lograron posicionar, aunque de manera insuficiente, en la agenda pública. Sin embargo, las políticas de conservación y aprovechamiento sustentable de los recursos naturales han perdido vigor gestión tras gestión federal. Estudios demuestran que la inversión presupuestal en el sector empieza a registrar una caída vertiginosa desde los años noventa hasta la fecha. La LGEEPA, aunque referida como de avanzada en términos conceptuales, es débil en su aplicación, y la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat), creada en el año 2000, no ha logrado profesionalizar, formar y capacitar con fundamento científico ni tampoco mantener a los servidores públicos dedicados y comprometidos en esta materia (Ramírez, 2017).

Lo anterior, sumado al desconocimiento de los actores políticos del potencial que ofrece la sustentabilidad a un país megadiverso biológicamente, con una pluralidad cultural y estratégica geopolíticamente como México, ha hecho que perdamos cada año un promedio de 9

puntos del Producto Interno Bruto (PIB) por acciones como la deforestación, el daño y sobreexplotación a nuestros cuerpos de agua, los problemas de salud pública, la generación de gases de efecto invernadero por la explotación y uso de energía fósil, e incluso la extinción de especies vivas (Ramírez, 2017).

La comunicación ambiental es entonces una herramienta de intervención social y, en el mejor escenario, un medio para informar sobre la crisis ambiental, en sus manifestaciones globales, nacionales y locales: impactar el pensamiento global para tomar decisiones locales y transformar el pensamiento local para que trascienda a nivel planetario. En este sentido se deben posibilitar las alternativas comunicativas internas de las comunidades, especialmente las originarias, y al mismo tiempo extender las que generen las sociedades del conocimiento que tienden a la sustentabilidad (Ramírez, 2017).

Por lo anterior resulta indispensable la generación necesaria e impostergable de una comunicación organizacional sustentable a través de los saberes científicos, organizacionales y comunitarios de sus amplias redes de difusión en el presente y para el futuro. La comunicación organizacional sustentable no es una opción, es un asunto que nos compete y nos compromete a todos. Lo que está en juego no es sólo un problema ético, sino la supervivencia de la vida en el planeta y de la especie humana, en particular, por el insostenible uso de los recursos naturales impuesto por el modelo de desarrollo económico dominante. Las prácticas socioambientales cotidianas, en las civilizaciones modernas, son evidencia de una cosmovisión a veces sincrética, con raíces históricas de diversa profundidad influidas por una multiplicidad de factores sociales, económicos y políticos, que incorporan la imposición avasalladora de formas de producción y consumo. Este mismo estilo de vida ha generado una forma de comunicación materializada en medios que potencian el hiperconsumo y que influyen en desvirtuar y desplazar los valores locales, especialmente los originarios (Ramírez, 2017).

Construir una racionalidad social y ambiental alternativa sustentable pasará inevitablemente por la construcción de una comunicación sustentable y esta, a su vez, por una labor de difundir el reto y la capacidad para enfrentarlo. De compartir y convencer más que manipular, desviar la atención o imponer, con una orientación necesaria hacia la comprensión de la complejidad. La comunicación ambiental no se puede reducir a la transferencia de información y el fomento de hábitos parcelados, mecánicos y verticales como poner la basura en su lugar, separar los desechos, cerrar la llave del agua, atender el pronto pago del vital líquido o apagar la luz, los cuales sin duda son benéficos, pero son de corto alcance y escaso valor comunicativo y educativo.

La comunicación sustentable debe superar el voluntarismo desinformado y las acciones por moda, es más bien un enfoque comunicativo centrado en la difusión de hacer comunes saberes y prácticas que nos permitan profundizar en los valores culturales de una comunidad, reconocer su historia, su ubicación en un contexto social cambiante en el que el hombre y la naturaleza se entrelazan inevitablemente. Una mirada que no renuncie a percibir las relaciones múltiples en tiempo y espacio de lo que se hace, se deshace o deja de hacerse es una oportu-

tunidad de construir una identidad sólida, siempre deseable como resultado de una información pertinente sobre el entorno.

Así, convendrá más reflexionar y dialogar por medio de mensajes claros y contundentes acerca, por ejemplo, del origen de los desechos sólidos que se producen en la ciudad, acerca de los motivos que llevan a consumir lo que más desechos genera, acerca de la forma en que se obtenía el agua en el pasado, la forma en que se conservaba y, tal vez, la forma en que se fue contaminando y agotando, para proponer su manejo en forma sustentable. Preguntarse también desde cuándo la comunidad cuenta con energía eléctrica, cómo se produce y para qué se usa, qué beneficios trae, quién se beneficia más de ella, por qué es necesario cubrir sus costos y qué significado tiene en un contexto nacional, qué son las energías alternativas y renovables (Ramírez, 2017).

Ejemplos de prácticas de comunicación organizacional sustentable susceptibles de reflexiones, como las aquí propuestas, son: las formas de recreación y turismo, la alimentación, la preparación de los alimentos, los tratamientos para las enfermedades o su prevención, el uso de medios de transporte, el uso de útiles y materiales escolares, las formas de construcción de la vivienda, las fuentes de ingreso económico de la comunidad, las fiestas y tradiciones, el mejor aprovechamiento de los recursos naturales de la localidad, por mencionar algunas. Este tipo de temas generalmente recibe un tratamiento poco reflexivo que se reduce a *slogans* sin contenido significativo (Ramírez, 2017).

MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

San Pedro Amuzgos es una de las principales regiones habitadas por el pueblo amuzgo en el estado de Oaxaca. Este municipio está conformado por cinco *cuadrillas*, entre ellas la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos, la cual cuenta con una población ciento por ciento indígena de 617 habitantes, de los cuales 266 son hombres y 351 son mujeres. De estas últimas, 222 son mujeres adultas de entre 15 y 59 años (INEGI, 2021). En esta región, el proceso de socialización de los saberes tradicionales está a cargo de las mujeres adultas amuzgas de las *cuadrillas*, gracias a su modelo colectivo de comunicación sociocultural y medioambiental tradicional; especialmente esta *cuadrilla* enfrenta los obstáculos impuestos por el modelo de desarrollo económico dominante, derivado de la globalización, como la pérdida de su sociedad y su cultura, así como la depredación de los recursos naturales de su región que son indispensables para su desarrollo sostenible.

En consecuencia para este escenario se diseña un marco metodológico con base en la investigación-acción-participativa (IAP) y mediante el cual aplicar una intervención educativa ambiental, que les permita emprender un intercambio entre las nuevas formas de consumo y producción agrícola del modelo dominante y la cosmovisión amuzga. Dicha intervención les permitirá también aprehender nuevas formas de interactuar con el medio ambiente sin

reemplazar sus saberes tradicionales. Según Ricardo Pozas (1989), el modelo IAP se aplica en comunidades para delimitar los problemas y los alcances sociales reales desde la perspectiva de las normas colectivas particulares.

En la IAP es fundamental el análisis de las interacciones sociales porque el desarrollo humano no es posible si los individuos están aislados. Este modelo garantiza la implementación coherente de las acciones de la intervención según la cosmovisión y la participación de quienes conforman la comunidad. Por ello es fundamental la visión y reflexión crítica del investigador sobre las causas, los efectos y las tendencias desde la perspectiva científica, como la propuesta por la comunicación organizacional sustentable. En consecuencia, la comunicación es la base fundacional de este modelo metodológico de investigación porque es el proceso que facilita la interacción entre los integrantes del grupo estudiado y el investigador: es un proceso de acción-reflexión-acción, en el que la acción produce un nuevo conocimiento, pero también es el resultado del conocimiento que se adquirió previamente y el que se ha generado (Santamaría, 2009).

Mediante la aplicación de la IAP, la investigación se dividió en tres fases: en la primera se recopiló e integró la información de diferentes fuentes que permitan conocer, comprender y analizar los saberes tradicionales de las mujeres amuzgas de la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos en Oaxaca; en la segunda fase se efectuó la síntesis y el contraste esquemático de los problemas ambientales y soluciones al seno de la comunidad; y en la tercera fase se realizó la implementación en campo de la IAP con base en los resultados de la esquematización derivada de la primera fase (Santamaría, 2009).

Es importante destacar que en la primera fase se llevó a cabo un reconocimiento conjunto entre la comunidad y el investigador de los siguientes aspectos:

- Conocimientos y saberes tradicionales que determinan la manera de percibir y explicar la realidad, así como relacionarse con ella.
- Acciones que implementa la comunidad ante problemáticas del medio ambiente, salud, alimentación, migración y participación comunitaria, principalmente.
- Organización social y familiar en la producción.

En la segunda fase fueron condensados los resultados en diversos instrumentos como historias de vida, diagramas, matrices y mapas, que permitieron realizar un diagnóstico participativo ambiental (DPA), elaborados por los integrantes de la comunidad en colaboración con el investigador. Con este diagnóstico se diseñó la unidad didáctica o Programa de Educación Ambiental (PEA) para la intervención educativa comunicativo-ambiental y de este modo promover la apropiación intercultural de los saberes modernos que pueden coexistir con los saberes tradicionales, con el fin de abordar de manera integral los problemas socioambientales que enfrenta esta comunidad de cara a los procesos de globalización que experimentan.

Durante la tercera fase se llevó a cabo la implementación del PEA al interior de la *cuadrilla*, como se muestra en la figura 1.

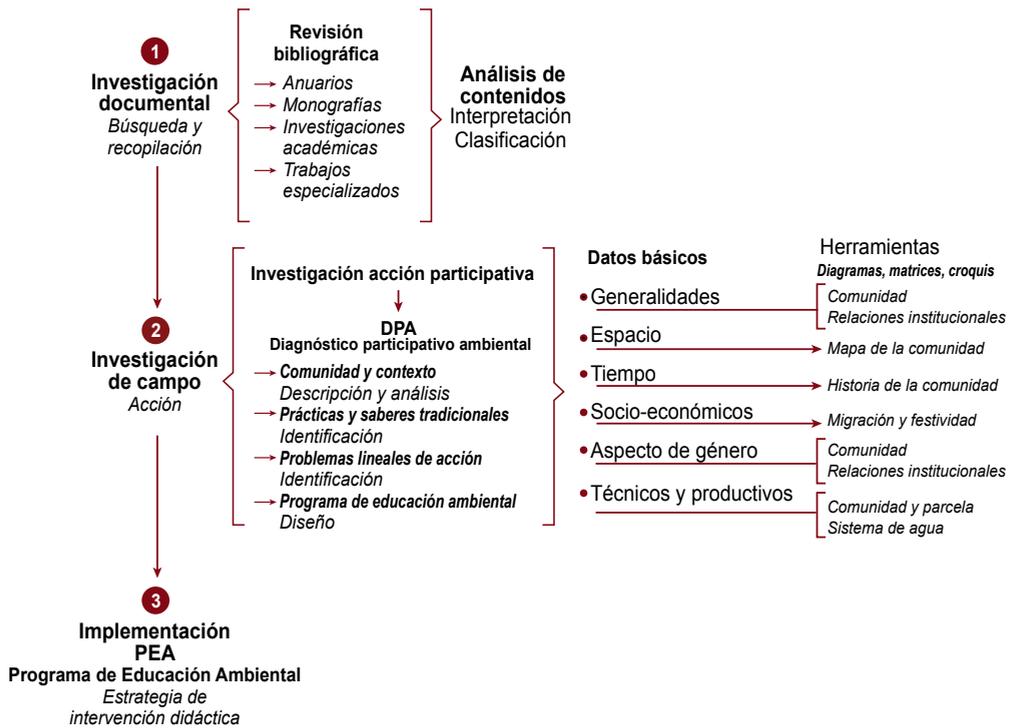


FIGURA 1. Diseño metodológico de la investigación

Fuente: adaptado a partir de Santamaría (2009).

DISCUSIÓN

¿Cuál es el impacto de los saberes tradicionales de las mujeres indígenas amuzgas en el diseño de una intervención comunicativo-ambiental, que permita implementar un programa de educación no formal en la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos, Oaxaca, que incentive la apropiación de nuevos saberes? Los saberes tradicionales de la región amuzga respecto a la ganadería, la agricultura y el manejo forestal se han integrado de manera efectiva a los sistemas naturales, en vez de destruir los recursos han incentivado el desarrollo de la biodiversidad de la región. La revalorización desde la perspectiva económica y social, no sólo cultural, de los saberes tradicionales amuzgos para la preservación, el cuidado, el mantenimiento y la conservación de los sistemas naturales no sólo constituyen una estrategia para la supervivencia indígena

ante las consecuencias provocadas por el modelo de desarrollo económico dominante que ha prevalecido en la sociedad occidental, sino también una oportunidad para que las comunidades indígenas y las no indígenas incorporen, en sus estilos de vida, nuevas prácticas que permitan un intercambio justo e igualitario de saberes y conocimiento (Santamaría, 2009).

Los saberes tradicionales no solamente revelan la riqueza cultural de las regiones pluriculturales de México, también están en concordancia con las prácticas medioambientales, sociales y económicas que las comunidades originarias utilizan para la alimentación, la salud y la espiritualidad, lo que les permite sobrevivir y desarrollarse en su lugar de origen desde el respeto hacia los demás y el entorno, entendiendo la relación indisoluble que existe entre el hombre y la naturaleza. De esta forma, la comunicación entre la comunidad y el entorno está implicada en este proceso de manera permanente y contingente, y gracias a ella se conforma un ecosistema orgánico y holístico cuya esencia subyace en las interacciones dadas en la complejidad del entorno social y natural.

De esta manera las comunidades indígenas como la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos en Oaxaca funcionan como redes de comunicaciones abiertas que de manera bidireccional coexisten a través de la construcción simbólica, la conciencia colectiva, las acciones en común y la comprensión y el respeto hacia el entorno (Ramírez, 2017), que son los retos que plantea la comunicación organizacional sustentable. En consecuencia a esto, es fundamental comprender cómo se integran los saberes tradicionales a la práctica cotidiana de la comunidad, para poder diseñar y especialmente promover una intervención educativa y comunicativo-ambiental que dé solución integral a los problemas socioambientales a los que se enfrentan (Santamaría, 2009).

La desinformación y la coerción informativa son algunas de las problemáticas a las que se enfrentan comunidades como la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos en Oaxaca, derivadas de la globalización. Esta, a pesar de haber sido concebida como un modelo civilizatorio de desarrollo, ha repercutido profundamente en la manera en la que se estructuran las sociedades y las comunidades en los territorios. También ha profundizado la desigualdad y, por tanto, ha fragmentado las sociedades, siendo las comunidades originarias las más vulneradas y desprotegidas en este proceso (Bauman, 2015), y han quedado excluidas de la integración regional y global.

Ante este escenario, la revalorización de los saberes tradicionales constituyen un modelo de comunicación y resistencia al interior del proceso de reconfiguración social, que puede luchar contra la homogeneización cultural, social, económica e inclusive medioambiental, como consecuencia de la desinformación y la coerción informativa (Hall, 1984). Ante esto, el cambio de actitud que se deriva de la implementación de modelos como la IAP no sólo es causa del acceso a la información, también es efecto de la interacción y el diálogo entre información y saberes que devienen en nuevas actitudes y comportamientos.

RESULTADOS

Derivado de la fase uno de la investigación documental, los saberes tradicionales se integran a la práctica cotidiana de la comunidad a través de cuatro grupos:

1. Los *saberes antiguos* que salvaguardan las mujeres de mayor edad son transmitidos de generación en generación y que están orientados a la supervivencia de la comunidad.
2. Los *saberes que combinan lo tradicional con lo moderno*, donde se integran nuevas actividades derivadas de las nuevas prácticas occidentales que complementan las prácticas tradicionales.
3. Los *saberes tradicionales que son sustituidos por los modernos*.
4. Los *nuevos saberes* que surgen de la interacción entre las prácticas tradicionales y occidentales que permiten la introducción y aceptación de nuevas actividades a la comunidad.

En consecuencia a lo anterior, el Programa de Educación Ambiental (PEA) es una estrategia comunicativa de intervención didáctica que está centrada en los procesos de aprendizaje mediante metodologías participativas, como la demostración, la exhibición, la reflexión y la discusión colectiva, con el objetivo de fomentar el diálogo entre los actores de la comunidad, que no sólo es necesario para la transferencia de información y saberes, también es una estrategia que permite la selección e integración de los contenidos relacionados entre sí, y que conllevan nuevas formas específicas de pensar, proceder y actuar dentro de la comunidad (Santamaría, 2009) (figura 2).

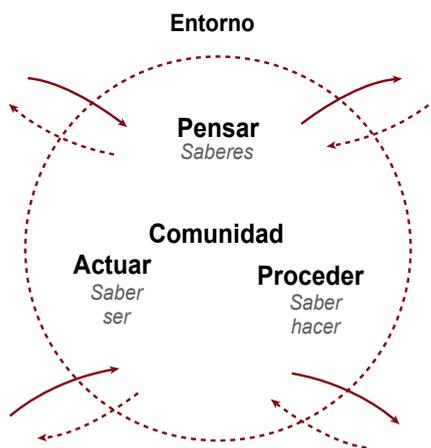


FIGURA 2. Integración de saberes

Fuente: elaboración propia con base en Santamaría (2009).

Estas nuevas formas de pensar, proceder y actuar permitirán abordar desde la información, la comunicación y la interacción de los saberes tradicionales, los principales problemas socioambientales por las prácticas occidentales impuestas a los que se enfrenta la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos en Oaxaca, según el DPA (diagnóstico participativo ambiental) de la fase dos de la investigación de campo, como:

- El control de enfermedades
- La pérdida de la fertilidad del suelo
- La reducida disponibilidad de agua potable
- El incremento de la temperatura ambiental
- La deforestación creciente y descontrolada
- La producción agrícola deficiente
- La comercialización y abastecimiento de productos insuficiente

Derivado de lo anterior y a través de la integración de los saberes tradicionales y occidentales, se concluyeron seis líneas de acción como posibles soluciones en la comunidad (Santamaría, 2009):

- *Mejoramiento de los suelos.* Mediante la disminución de uso de productos agroquímicos y sustitución de estos con abono orgánico verde, animales y foliares que contribuyan a la recuperación de los suelos.
- *Lucha contra la erosión.* Mediante la instalación de curvas de nivel, barreras vivas y labranza cero que permitan detener el desgaste y contribuyan a la disminución de la deforestación.
- *Colecta de agua.* Mediante la instalación de proyectos de captación y protección de aguas a través de la instalación de jagüeyes y represas, así como la restauración de manantiales y arroyos.
- *Control de plagas y enfermedades.* Mediante la aplicación de productos orgánicos elaborados ancestralmente con plantas que contribuyan a la disminución progresiva de los plaguicidas e insecticidas químicos.
- *Salud y seguridad alimentaria.* Mediante la producción y abastecimiento de alimentos orgánicos elaborados por la comunidad que son de alto valor nutricional.
- *Incremento de la producción agrícola.* Mediante el rescate de las semillas nativas de la región que permitan asegurar el abastecimiento de alimentos, la salud de los suelos y la lucha contra la deforestación.

En consecuencia, el PEA se diseña como una herramienta para la sistematización de los saberes en la intervención educativa comunicativo-ambiental de la *cuadrilla* de Guadalupe Amuz-

gos. Las mujeres de esta comunidad son los actores principales en la implementación del programa, no sólo como portadoras del conocimiento, son las responsables en la transmisión de los saberes, los usos y las costumbres, con lo cual se asegura la sobrevivencia de la etnia, así como su reproducción cultural. En consecuencia, las mujeres amuzgas son los agentes que metodológicamente necesita este Programa para llevarse a cabo en la práctica de campo.

Los acuerdos en los que se sustenta el diseño del PEA se implementaron en un taller en el cual se discutieron en plenarios, en las que se consensuó sobre la importancia de reflexionar de manera crítica en *los hábitos de consumo que están directamente relacionados con los desechos*, causa raíz de los problemas diagnosticados en el DPA. Es importante destacar que el trabajo de campo que se llevó a cabo impactó directamente y de manera positiva en las participantes, debido a que 75% de las mujeres que habitan la *cuadrilla* no hablan español, al inicio sólo eran agentes pasivos, pero a lo largo de las sesiones se convirtieron en verdaderas agentes de cambio y participación para la transformación de su comunidad.

De esta manera, el objetivo general del taller se delimitó en contribuir a la formación ambiental de mujeres indígenas de la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos, para favorecer acciones positivas a través de la conformación de nuevos saberes, valores, hábitos, habilidades y convicciones que les permitan conjuntarlos con sus saberes tradicionales, para poder identificar y enfrentar la problemática derivada de las actividades socioeconómicas que inciden directamente en el deterioro ambiental de la comunidad (Santamaría, 2009). La implementación del taller se llevó a cabo en un periodo de un año (2006-2007) con la participación de 22 mujeres indígenas pertenecientes a la *cuadrilla*.

El taller integra metodologías activas en las cuales se involucran actividades lúdicas con las que se intenta aprehender el contenido temático, que fue dividido en tres ejes: 1) *la vida en mi localidad*, en este se pretende abordar un marco teórico sobre los hábitos de consumo y los desechos; 2) *los problemas que tenemos*, aquí se trata de reconocer y comprender las causas, las motivaciones y los efectos de los hábitos de consumo y su relación con la generación de desechos; y 3) *pongámonos en acción*, con este eje se pretende visualizar la problemática desde la realidad de la comunidad y poner en práctica las soluciones consensuadas. Los ejes temáticos se abordaron desde las situaciones de cada una de las familias, de manera que la experiencia didáctica cobrará una mayor relevancia en las participantes, y a lo largo de siete sesiones de trabajo se presentaron de tres maneras las secuencias de contenidos teóricas y actividades:

- Análisis y exploración individual a través de dibujos, imágenes de revistas, fotografías para elaborar mapas con los que se pudiera visualizar la crisis ambiental de la comunidad.
- Trabajo colaborativo para compartir los resultados del trabajo individual en grupos pequeños.

- Espacio formativo de participación y convivencia familiar como estrategia de reforzamiento y evaluación en plenarias.

Cabe destacar la aportación de los niños en el programa, al no tener prevista su participación, se incorporaron actividades igualmente lúdicas a través de dibujos, historias y canciones infantiles para relatar su experiencia y compartir sus conocimientos, que fueron organizadas en siete sesiones de trabajo y cuyos contenidos también fueron documentados, expuestos y evaluados en las plenarias. En este proceso, los investigadores actuaron como facilitadores en las actividades y moderadores en las plenarias, lo cual permitió documentar puntualmente los nuevos saberes derivados del proceso de intervención en una serie de materiales que serían conservados en la comunidad.

CONCLUSIONES

Esta investigación muestra cómo el diálogo intercultural entre dos modelos de desarrollo es posible a través de la educación y la comunicación. La educación es un pilar para el cambio y la transformación social, reduce la desigualdad, fomenta la tolerancia, así como la convivencia pacífica y la resiliencia en las comunidades. La educación y la comunicación son promotoras de la democratización del conocimiento, permiten reorientar el saber, el hacer y el ser de las comunidades con el fin de fortalecer habilidades, adquirir competencias, conocimientos y comportamientos, que son necesarios para el cambio social y la sostenibilidad de los ecosistemas humanos. Las intervenciones educativas a través de modelos de participación colectiva y acción comunitaria son modelos comunicativos que permiten, a través de la reflexión crítica y el aprendizaje permanente, la apropiación del conocimiento al interior de una comunidad de cara a su desarrollo sostenible. Las estrategias didácticas ponen la relevancia del conocimiento como un diálogo transversal entre los actores de una comunidad (personas, saberes y entorno): “el conocimiento generado no puede reconocerse como una reproducción social, [...] es el resultado de la acción y la reflexión de la constante búsqueda, de ser” (Santamaría, 2009, p. 209).

El saber local en la *cuadrilla* Guadalupe Amuzgos en Oaxaca está determinado por la memoria histórica, la cual ha permitido mantener una gran diversidad de manifestaciones y prácticas productivas, que han sido sustituidas o desdibujadas por la adopción de modos de producción occidentales, sin el adecuado análisis de las problemáticas y la viabilidad de las soluciones. Fortalecer los saberes tradicionales es una de las tareas de esta unidad didáctica PEA *Comprendiendo mi ambiente*, como un programa de educación ambiental permanente y comunitario que permita integrar de manera sostenible los nuevos conocimientos desde la aplicación del DPA. Los talleres de educación ambiental, especialmente diseñados para conformar el PEA, permiten a la comunidad comprender a través del binomio comunicación-

educación; es un modelo vivo de intervención que debe alinearse a las características de los participantes en sinergia con el saber local e histórico de las comunidades (Santamaría, 2009).

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z. (2015). *La globalización. Consecuencias Humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DOF (2021). Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente 1988, LGEEPA. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado de <https://bit.ly/3CdypsE>
- González, J.J. (2017). Comunicación sustentable y responsabilidad social empresarial. En E. R. Ramírez y R. Arévalo (coords.), *Mitos y caminos de la responsabilidad social en México* (pp. 123-131). México: Universidad Anáhuac México/Tirant Lo Blanch México.
- Hall, S. (1984). Notas sobre la desconstrucción de “lo popular”. En Ralph Samuel (ed.), *Historia popular y teoría socialista* (pp. 183-201). Barcelona: Crítica. Recuperado de <https://bit.ly/3bCHg8J>
- INEGI (2021). *Panorama sociodemográfico de México, Oaxaca*. Recuperado de <https://bit.ly/3dgOxvI>
- Pozas, R. (1989). *Guía general cualitativa para la investigación autogestionaria de los pueblos indígenas*. México: INI/Facultad de Ciencias Políticas-UNAM. Recuperado de <https://bit.ly/3QbFydi>
- Ramírez, R. (2017). Comunicación sustentable y responsabilidad social empresarial. En E. R. Ramírez y R. Arévalo (coords.), *Sustentabilidad: polisemia, determinantes, necesidad; contexto y evolución. Un repaso* (pp. 21-45). México: Universidad Anáhuac México/Tirant Lo Blanch México.
- Santamaría, B. (2009). La mujer indígena, sus saberes tradicionales y la educación ambiental: una intervención en la cuadrilla Guadalupe Amuzgos, Oaxaca 2006-2007. Tesis de maestría. Recuperada de <https://bit.ly/3bI2DFK>

II

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

1 Sostenibilidad en las funciones esenciales en la Universidad de Guanajuato

JOSEFINA ORTIZ MEDEL,
MARÍA LINA FUENTES GALVÁN

RESUMEN

El propósito de este estudio es establecer la relación entre la responsabilidad social universitaria y la sostenibilidad en las funciones esenciales de la Universidad de Guanajuato (UG). Este estudio se llevó a cabo en tres ámbitos: organizacional, educativo y del conocimiento. Para ello, se tomaron en cuenta los documentos rectores de la UG, de los cuales se evaluaron 174 programas educativos de licenciatura y posgrado, estableciéndose su aportación de acuerdo con las metas e indicadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), así como los cuerpos académicos y sus líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC). Los resultados de este trabajo muestran que la UG tiene aspectos por fortalecer en sus funciones esenciales; además, se observa que no existe una relación estrecha entre la responsabilidad social y la sostenibilidad en los programas educativos, pues son aspectos que se consideran con cierta independencia, ya que sus porcentajes evidencian amplios contrastes en su inclusión. De acuerdo con los cuerpos académicos y sus LGAC, de los elementos de la sostenibilidad, el ecológico o ambiental es el de mayor consideración, mientras que la responsabilidad social se muestra con menor porcentaje, con baja interrelación. Tanto la responsabilidad social como la sostenibilidad están presentes en los tres ámbitos estudiados. No obstante, la relación entre ambas no se encuentra desarrollada en el mismo nivel.

Palabras clave: sostenibilidad, ámbitos de la responsabilidad social, programas de estudio, currículo, investigación.

ABSTRACT

The purpose of this study is to establish the relationship between university social responsibility and sustainability in the essential functions of the University of Guanajuato (UG). This study was carried out in three areas: organizational, educational and knowledge. For this purpose, the guiding documents of the ug were taken into account, from which the follow-

ing were evaluated 174 undergraduate and postgraduate educational programs were evaluated, establishing their contribution according to the goals and indicators of the Sustainable Development Goals (SDGs), as well as the academic bodies and their lines of generation of knowledge (lgac). The results of this work show that the ug has aspects to be strengthened in its essential functions and that there is not a close relationship between social responsibility and sustainability in the and sustainability in the educational programs, as they are aspects with a certain independence, since their percentages show wide contrasts in their inclusion. According to the academic bodies and their lgacs, of the elements of sustainability, ecological or environmental is the one most considered, while social responsibility is shown with the lowest percentage, with a low interrelation between the two. In the UG, social responsibility and sustainability are included in the three areas studied. However, the relationship between the two is not developed at the same level.

Keywords: sustainability, areas of social responsibility, curricula, curriculum, research.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior (IES) desempeñan un papel único en la sociedad como campos de formación y comunidades de aprendizaje para las futuras generaciones de los ciudadanos (Jongbloed *et al.*, 2008). El papel de las universidades en el mundo actual se ha expandido más allá del supuesto básico de producción y difusión del conocimiento (Muhammad *et al.*, 2021). Debido a su trabajo sustantivo en investigación e innovación, las universidades están llamadas a encontrar soluciones a prácticas insostenibles y a problemas sociales, para catalizar las transformaciones de manera responsable (Builes y Zapata, 2021). Por ello, es necesaria una gestión sistémica compuesta por la responsabilidad social y la sostenibilidad (Soares *et al.*, 2021). En este sentido, Kouatli (2019) menciona que la responsabilidad social universitaria (RSU) y la sostenibilidad son dos caras de la misma moneda que se complementan; para poder lograr la sostenibilidad, las actividades de RSU deben realizarse y viceversa. Las características y la definición de la RSU contemporánea no se pueden discutir de forma aislada de la sostenibilidad (Kouatli, 2019).

Por lo anterior, en este trabajo se busca establecer la relación entre la RSU y la sostenibilidad en las funciones esenciales de la Universidad de Guanajuato (UG). Para ello, se tomaron en cuenta los programas educativos, los planes de desarrollo, el modelo educativo y sus modelos académicos, así como los cuerpos académicos y sus líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC). De acuerdo con lo identificado en el estudio, tanto la responsabilidad social como la sostenibilidad forman parte de los tres ámbitos analizados. Aunque no se identifica que su relación sea similar, ya que en las funciones esenciales

de la Universidad domina uno de los aspectos de estudio de RSU y sostenibilidad, sin conocerse porcentajes de inclusión similares.

BASE TEÓRICA

Responsabilidad social universitaria

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior (1998), la UNESCO plantea misiones y funciones de la educación superior considerando la pertinencia como “la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen”. Lo cual “requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente”. Además, “la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad” (UNESCO, 1998).

De acuerdo con Ibarra *et al.* (2016), la responsabilidad social universitaria tiene sus orígenes más remotos en el mundo empresarial: la responsabilidad social corporativa o empresarial (RSE). Para Gaete (2014), “los orígenes del concepto de RSU parecen estar relacionados con los efectos de los cambios sociales en la educación superior acaecidos durante la década de los setenta, entre otros, el acceso menos elitista a las universidades y la revalorización del conocimiento para la sociedad y la economía”.

De acuerdo con otros autores los primeros antecedentes de la RSU surgen con el concepto de extensión universitaria en el Congreso Internacional de Estudiantes Americanos, en 1908 en Montevideo, Uruguay, término que constituyó la base para la Reforma de Córdoba de 1918 (Ojeda y Álvarez, 2015). Según Didier (2017), “en 1949 durante el primer Congreso de Universidades Latinoamericanas se redefinió el quehacer universitario más allá de lo académico”.

Para Didier (2017), “la RSU si bien parece ser una adaptación de los modelos de responsabilidad social empresarial, no lo es, en realidad la Universidad es una organización con fines específicos, siendo sus aspectos fundamentales: la formación, la investigación, el desarrollo y la internacionalización, entre otros. También es diferente en lo que respecta a los actores tanto internos como externos que la integran, siendo sus grupos de interés distintos a los que se relacionan con las empresas”.

A su vez, Vallaeys (2008) establece que “la RSU supera el enfoque de la proyección social y extensión universitaria y apuesta por una reflexión integral de la Universidad como institución académica que influye en el entorno social”. Y agrega que “a inicios de los años 2000 se construyó explícitamente el concepto de responsabilidad social universitaria en América Latina” (Vallaeys, 2014). Sin embargo, Gaete (2012) reconoce que “actualmente no existe

una definición única, precisa y aglutinadora del concepto de responsabilidad social universitaria, existiendo diferentes definiciones en la literatura relativa a esta temática que orientan este concepto hacia elementos o aspectos disímiles, orientaciones en las cuales se realizan diferentes énfasis acerca de la RSU, pero sobre todo intentan replicar casi con exactitud el modelo de responsabilidad social desarrollado para las empresas”.

A continuación, se presentan algunos conceptos sobre la RSU:

- En el proyecto Universidad: Construye País (2002), la RSU se define como “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 clave, como son la gestión, la docencia, la investigación y la extensión universitaria, respondiendo así ante la propia comunidad universitaria y ante el país donde está inserta”.
- Para Vallaeys (2007), la RSU es una nueva “filosofía de gestión universitaria que pretende renovar el compromiso social de la Universidad al mismo tiempo que facilitar soluciones innovadoras a los retos que enfrenta la educación superior en el contexto de un mundo globalizado pero insostenible en sus patrones de ‘Desarrollo’”.
- De acuerdo con Gargantini (2014), la RSU es 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, extensión y gestión interna. 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”.
- Según Montalvo *et al.* (2017), la RSU “es una estrategia orientada a alcanzar un nivel de excelencia y pertinencia en la calidad del quehacer de las instituciones de educación superior en busca de la transformación social para lograr el desarrollo sostenible, más allá del crecimiento económico”.
- Para la ANUIES (2016), “la responsabilidad social universitaria es la facultad que tienen las instituciones de educación superior para difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores que incidan en la resolución de las necesidades de la comunidad, es decir, el compromiso que adopta la institución en el desarrollo de su entorno, lo cual comprende una dimensión ética, fomentando las capacidades de los estudiantes como ciudadanos responsables”.
- En el año 2018, la ANUIES establece el concepto de responsabilidad social de las instituciones de educación superior como “la operación de una política de gestión académico-administrativa, definida por cada institución en el marco de su misión, sus principios y valores, para llevar a cabo con calidad y pertinencia sus funciones, orien-

tada al logro de resultados socialmente significativos, mediante los cuales busca contribuir al desarrollo integral y sustentable de su entorno y participar en la construcción de una sociedad más próspera, democrática y justa”.

En el documento *Observando la Responsabilidad Social Universitaria* del proyecto Universidad: Construye País (2014), al definir el concepto de RSU, se establece que “explorar otras iniciativas de RSU es relevante por cuanto esta última varía de acuerdo con la realidad que rodea a cada institución, lo que permite un acercamiento al concepto más allá de las interpretaciones particulares”.

Por su parte, Sarabia (2011) describe que “la RS se presenta como un gran desafío, ya que este concepto implica que las instituciones de Educación Superior se comprometan no sólo a formar buenos profesionales, sino también personas sensibles a los problemas de los demás, comprometidas con el desarrollo de su país y la inclusión social de los más vulnerables, personas entusiastas y creativas en la articulación de su profesión con la promoción del desarrollo participativo de su comunidad”.

A la fecha, diversas universidades han considerado a la RSU dentro de su gestión. Y teniendo en cuenta lo establecido por Vallaey *et al.* (2009), “el camino más práctico para definir la responsabilidad social universitaria pasa por considerar los impactos que la institución genera en su entorno, los cuales a grandes rasgos pueden ser agrupados en cuatro categorías: organizacional, educativa, cognitiva y social”.

Gaete (2011) menciona que “la RSU ha adoptado diferentes orientaciones y visiones no existiendo un único enfoque o modelo de RSU”, para el autor existen tres enfoques sobre la RSU: Gerencial, transformacional y normativo.

Las definiciones y prácticas de responsabilidad social se rigen siempre por ciertos enfoques que se pueden resumir, según Vallaey (2007), en “4 procesos interdependientes de autorregulación de gestión organizacional: la buena gobernanza de la organización; el diálogo y la rendición de cuentas a las partes interesadas; la gestión de los impactos medioambientales y sociales; y las alianzas para participar en el desarrollo social y ambiental sostenible”.

De acuerdo con Vallaey *et al.* (2009), el alcance del proceso de responsabilidad social incide en cuatro ámbitos de la Universidad:

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

- **Ámbito social:** en tanto institución que forma parte de la sociedad e interactúa con otros agentes, colectivos y comunidades, tanto a nivel local como global.”

En el documento *Consolidación y avance de la educación superior en México*, la ANUIES (2006) considera a la responsabilidad social como “un valor central que sustenta a la educación superior, expresado en el permanente compromiso de las Instituciones de Educación Superior con el desarrollo regional y nacional, el bienestar de la población y la necesidad frecuente de recapacitar sobre la pertinencia de sus funciones sustantivas para generar nuevas respuestas y alternativas a los retos del desarrollo sostenible” (ANUIES, 2006).

En el Programa Sectorial Educativo 2013-2018 (SEP, 2013), se establece que “es necesario que la educación forme para la convivencia, los derechos humanos y la responsabilidad social, el cuidado de las personas, el entendimiento del entorno, la protección del medio ambiente, la puesta en práctica de habilidades productivas y, en general, para el desarrollo integral de los seres humanos”.

Mientras tanto, para Kouatli (2019) un criterio indisoluble e interrelacionado de la responsabilidad social, independientemente de que sea RSE o RSU, requiere una medida de sostenibilidad, que es el método de anticipar el nivel de supervivencia basado en el desempeño de responsabilidades sociales pasadas. El mismo autor sostiene que la supervivencia futura y a largo plazo de cualquier empresa o universidad depende en gran medida de los servicios prestados a los grupos de interés (*stakeholders*), los servicios prestados a la sociedad local y global, así como la responsabilidad hacia el medio ambiente. Por lo tanto, el éxito de la sostenibilidad para empresas o universidades depende de la eficacia de la responsabilidad social para con su comunidad.

De esta forma, en el presente trabajo se busca establecer, de acuerdo con los ámbitos organizacional, educativo y del conocimiento, la relación entre la responsabilidad social universitaria y la sostenibilidad en la Universidad de Guanajuato.

Responsabilidad social universitaria en la UG.

En el modelo educativo de la Universidad de Guanajuato la responsabilidad social se describe como “el reconocimiento del impacto de las decisiones personales sobre la sociedad para promover el desarrollo humano sostenible”, se incorpora en el área general de los contenidos curriculares, en las competencias genéricas del estudiante y del profesor de la Universidad, así como en el servicio social (Universidad de Guanajuato, 2016a).

METODOLOGÍA

Este estudio se centra en la Universidad de Guanajuato, institución de educación superior pública con la mayor matrícula en el estado de Guanajuato, ubicado en el centro

de México. Dicha matrícula está compuesta por más de 40,000 estudiantes en dos subsistemas: nivel medio superior (NMS) y nivel superior (NS, licenciatura y posgrado). La UG está conformada por un colegio del nivel medio superior (CNMS), con 11 escuelas, y por cuatro campus distribuidos en el estado: Celaya-Salvatierra-CCS, Guanajuato-CG, Irapuato-Salamanca-CIS y Campus León-CL), los cuales están integrados por divisiones y departamentos.

El estudio se llevó a cabo en tres ámbitos: organizacional, educativo y del conocimiento.

Ámbito organizacional

En el ámbito organizacional se hizo una revisión de los documentos rectores propios de la Universidad: el Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020, el Plan de Desarrollo Institucional 2021-2030, el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato y sus modelos académicos y el Acuerdo para la Emisión y Observancia para la Gestión de la Sustentabilidad de la Universidad de Guanajuato, con el propósito de identificar cómo se considera a la RSU y la sostenibilidad en este ámbito. En el presente documento la sostenibilidad o sustentabilidad se asumen como términos similares.

Ámbito educativo

En este ámbito se evaluaron 174 programas educativos (PE), de licenciatura y posgrado, agrupados por campus y división. Se estableció la aportación de los PE a las áreas y metas que aborda cada Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS), de acuerdo con el objetivo, competencias y perfil de egreso de dichos PE.

La evaluación de la red curricular de los PE se realizó mediante búsqueda en línea de cada uno de los planes de estudio. En algunos casos se contó con el documento descriptivo del PE, lo cual facilitó el análisis de las unidades de aprendizaje (UDAS), objetivos, competencias y perfil de egreso. En otros casos se realizó el análisis con la información disponible en los sitios web de la Universidad y de las divisiones.

Ámbito del conocimiento

En cuanto al ámbito del conocimiento se analizaron los cuerpos académicos (CA) de la UG y sus líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC), considerando aquellos en los que se incluye de forma explícita la responsabilidad social o responsabilidad social universitaria, así como la sostenibilidad o alguna temática relacionada.

DISCUSIÓN

Ámbito organizacional

En la Universidad de Guanajuato, el Plan de Desarrollo Institucional (Pladi) 2010-2020, señala como objetivo orientador del Programa Prioritario de Medio Ambiente y Sustentabilidad el siguiente: “O12. Responder a los retos de la sustentabilidad del estado y del país, por medio de la construcción y el fortalecimiento de la cultura de respeto, salvaguarda del medio ambiente, mediante acciones transversales a las funciones esenciales y a las dimensiones institucionales que promuevan el desarrollo de proyectos interdisciplinarios de innovación, vinculación, difusión y educación”.

Asimismo, el Pladi 2021-2030 (Universidad de Guanajuato, 2021), en el apartado *Delimitación de prioridades para la educación*, establece como tendencia primordial en educación media y superior “La educación, la cultura, así como la ciencia, la tecnología, la innovación y el emprendimiento con responsabilidad social e igualdad humana, haciendo prevalecer los derechos humanos, la cultura de paz y el cuidado del medio ambiente”. Mientras que en el apartado *Aspectos por fortalecer* se identifican temas de las funciones esenciales de la UG que se deben fortalecer o seguir apuntalando su crecimiento y mejora:

- Investigación: Atención de necesidades y oportunidades del entorno.
- Extensión: Incrementar los proyectos de servicio social que impacten en los ODS.
- Gestión administrativa: Aumentar acciones en favor de la sustentabilidad y el medio ambiente.

En el mismo documento se describe el Eje de Gestión Sustentable: “se plantearán políticas institucionales de sustentabilidad para los diversos ámbitos de la vida universitaria”. Asimismo, se establece como estrategia la gestión integral de la energía y del agua, “para promover un enfoque transversal de sostenibilidad presente y futura, con el programa integral de uso eficiente de los recursos, que incluye el Plan institucional de gestión de energía y uso del agua, y una política para consolidar la infraestructura universitaria” (Universidad de Guanajuato, 2021).

Como parte de la consolidación de la infraestructura, se considera como guía en la infraestructura existente y en la proyectada, una visión sustentable y amigable con el medio ambiente. Se plantea también fortalecer la conciencia ecológica de la comunidad con un enfoque de corresponsabilidad, bajo la integración de una Agenda Ambiental UG que entrelace esfuerzos y cumpla compromisos definidos.

El Acuerdo para la Emisión y Observancia para la Gestión de la Sustentabilidad de la Universidad de Guanajuato, expedido por la rectoría en julio de 2017, señala que en un ejercicio de responsabilidad social y compromiso con la equidad generacional, la comunidad universitaria asume que su gestión para la sustentabilidad es prioritaria en sus acciones sus-

tantivas y adjetivas para la formación de sus estudiantes; en su artículo 18 propone contar con un proyecto de capacitación para la gestión de la sustentabilidad que propicie la participación de la comunidad universitaria en el quehacer universitario en los ámbitos de docencia, investigación y extensión.

Respecto a la realización de ajustes a la estructura administrativa de la Rectoría General y en específico en las funciones de la Secretaría Académica, a efecto de facilitar, mejorar y asegurar los servicios a las entidades académicas, potenciando la colaboración y articulación de la comunidad universitaria para cumplir con la visión institucional, el Acuerdo propone la creación de la Unidad de Responsabilidad Social Universitaria (URSU) como la instancia encargada de implementar los mecanismos institucionales para establecer una cultura de responsabilidad social universitaria, a partir del servicio social y la sustentabilidad.

En este ámbito organizacional, la UG cuenta con un Departamento de Manejo Ambiental y Sustentabilidad, cuyas tareas son trabajar dentro y fuera de la institución en proyectos de educación para la sustentabilidad, así como con un sistema de gestión para la sustentabilidad. Por lo anterior se conforma la Coordinación de Educación para la Sustentabilidad y la Coordinación de Gestión Ambiental.

Asimismo, se establece que la educación es la estrategia para alcanzar la sustentabilidad, la cual debe proveer las herramientas para proponer soluciones y mecanismos que permitan prever, atender, mitigar y fortalecer las capacidades de adaptación o resiliencia a nuevas condiciones en nuestro entorno social y natural.

Ámbito educativo

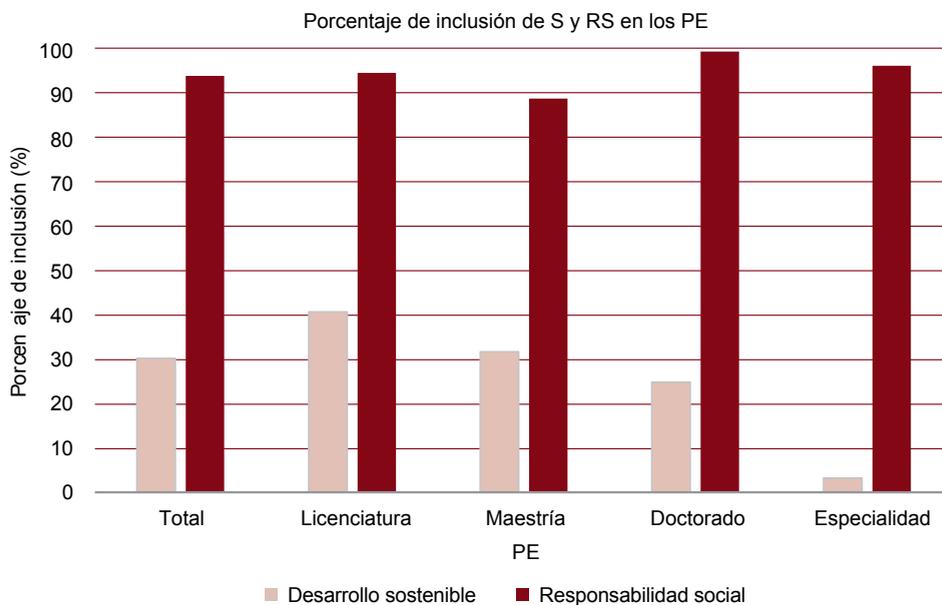
De acuerdo con el Plan de Desarrollo Institucional 2021-2030 (Universidad de Guanajuato, 2021), para el ámbito educativo se toman como referente internacional los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en especial el cuarto objetivo que trata sobre la educación de calidad.

En el modelo educativo de la Universidad de Guanajuato y sus modelos académicos se considera a la responsabilidad social en las competencias genéricas del estudiante y del profesor, así como en la vinculación con el entorno a través del servicio social.

En el modelo académico del nivel medio superior se describe a la responsabilidad social como “el reconocimiento del impacto de las decisiones personales sobre la sociedad para promover el desarrollo humano sostenible”, y se sugiere como una subárea para la organización del área general. De la misma forma se considera en el modelo académico de licenciatura y de técnico superior universitario (Universidad de Guanajuato, 2016a).

Respecto a los principios rectores como organización, el Pladi 2021-2030 explica la “Pertinencia de los programas educativos, pues de esta manera el trabajo académico resulta más atingente al desarrollo sustentable y al bienestar de la población” (Universidad de Guanajuato, 2021).

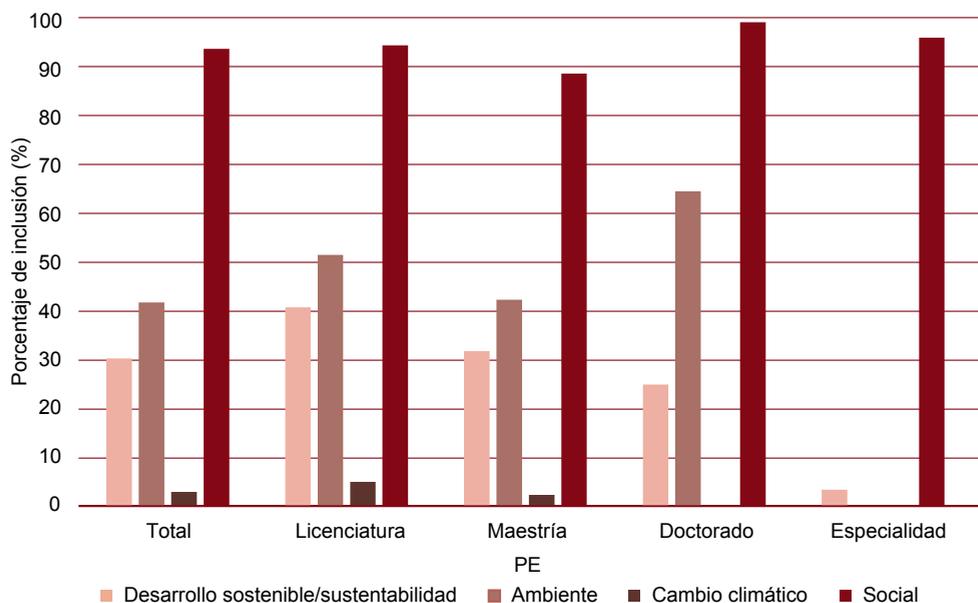
De acuerdo con los programas educativos de la UG, este estudio identifica que 94.6% tiene en cuenta a la responsabilidad social; sin embargo, en la gráfica 1 se puede observar que la presencia de la sostenibilidad se encuentra en menor porcentaje (30.4%). Además, que en todos los niveles la responsabilidad social está considerada dentro de los PE en porcentajes mayores a 90%. El desarrollo sostenible o sostenibilidad forma parte de los PE de licenciatura en porcentajes mayores a 40% mientras que en los de posgrado (especialidad, maestría y doctorado) su presencia presenta porcentajes menores al descrito. Por lo cual, se identifica que dentro de la perspectiva universitaria de la responsabilidad social no se considera íntegramente su relación con la sostenibilidad.



GRÁFICA 1. PE con contenido en DS y RS

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, al evaluar los aspectos de la sostenibilidad con la inclusión de ambiente y cambio climático, y compararlos con los aspectos previos, se identifica un patrón similar al descrito previamente. En la gráfica 2 se muestra cómo en los PE de licenciatura, maestría y doctorado el elemento ambiental se posiciona en mayor medida que la sustentabilidad o desarrollo sostenible (DS); sin embargo, el tema puntual de cambio climático se encuentra sólo en los PE de licenciatura y maestría. De esta forma, se observa que el DS no se encuentra totalmente vinculado a la variable ambiental o social.



GRÁFICA 2. PE con contenido de temáticas de DS, ambiente, cambio climático y RS

Fuente: elaboración propia.

Ámbito del conocimiento

En el ámbito del conocimiento se identificaron los cuerpos académicos (CA) de la UG que abordan el tema de la sostenibilidad y responsabilidad social. De los 114 CA reconocidos por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), 17 (14.9% del total de CA de la UG) abordan los temas de sostenibilidad y responsabilidad social y se identifican 14 líneas de investigación diferentes que abordan las temáticas de interés.

De la sostenibilidad, la dimensión ecológica es la que más se aborda (42%); en investigación, la dimensión predominante es la sociocultural (37%), seguida por la ecológica y la económica.

Asimismo, 61 CA diferentes abordan alguna de las temáticas de la sostenibilidad. Sin embargo, se presentan casos de CA que por sus líneas de generación y aplicación del conocimiento tienen más de una temática. De las LGAC, 99 se encuentran relacionadas con la sustentabilidad. De acuerdo con las LGAC, 37% de los CA identificados realiza actividades sobre la dimensión sociocultural, 28.8% sobre la natural o ecológica; en el mismo porcentaje se encuentran los CA que abordan la dimensión económica y 4% la dimensión ética.

Con el propósito de identificar la aportación desde sus áreas, la formación en los PE y su vinculación con la sostenibilidad, se establecieron como ejes de referencia los objetivos y metas de los ODS, de esta forma se obtiene que la UG contribuye con todos los ODS en diferen-

te proporción. Atiende principalmente los objetivos 8 (Trabajo decente y crecimiento económico) y 12 (Producción y consumo responsable) y en menor medida los objetivos 1 (Fin de la pobreza), 6 (Agua limpia y saneamiento) y 14 (Vida submarina).

RESULTADOS O HALLAZGOS

En el ámbito organizacional se identifica la relación entre medio ambiente y sustentabilidad en el Plan de Desarrollo Institucional. Asimismo, la relación entre la responsabilidad social y el cuidado del medio ambiente, y por fortalecer en las funciones esenciales de investigación, extensión y gestión administrativa. Por lo cual la UG, en el ámbito organizacional, cuenta con el enfoque por desarrollar. De la misma forma, a nivel institucional la responsabilidad social y la sostenibilidad están presentes en la gestión administrativa a través de programas de gestión en energía y agua. En el ámbito de la educación, a nivel organizacional, el Departamento de Manejo Ambiental y Sustentabilidad abona en este aspecto en la función de extensión y de forma interna en la gestión ambiental.

En el ámbito educativo, los modelos educativo y académico sí incluyen a la responsabilidad social y la sostenibilidad. Sin embargo, no existe una relación estrecha entre ambas en los PE, más bien se identifica cierta independencia, pues se encuentran porcentajes ampliamente contrastantes en su inclusión. Asimismo, esta tendencia también ocurre en la relación entre aspectos del DS, como el ambiente y el cambio climático, entre los cuales se identifica que la sustentabilidad se incluye en menor medida que el ambiente en los PE, encontrándose porcentajes mayores a 40% de los PE (174) considerados en el ambiente y la sostenibilidad con menos de 30 por ciento.

El nivel con mayor inclusión se encuentra en el posgrado (doctorado), en el que el ambiente y la responsabilidad social se tienen en cuenta en más de 60% de los PE, y en los PE de licenciatura son aquellos con mayor inclusión de la sostenibilidad.

En el ámbito del conocimiento, de acuerdo con los CA y sus LGAC, el aspecto ecológico o ambiental de la sostenibilidad es el mayormente considerado, mientras que la responsabilidad social se observa en menor porcentaje. Lo anterior, en contraste con lo identificado en los PE.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados de este estudio, la Universidad de Guanajuato incluye a la responsabilidad social y la sostenibilidad en los tres ámbitos de estudio: organizacional, educativo y del conocimiento. No obstante, la relación entre ambos no se encuentra desarrollada en el mismo nivel. La sostenibilidad en el ámbito organizacional se decanta por la gestión ambiental en infraestructura y manejo de sedes. Mientras que, en el ámbito educativo, la in-

clusión de la responsabilidad social es más clara. Sin embargo, en los diversos ámbitos que la responsabilidad social se puede presentar, se establece que no se desarrolla en forma similar en las funciones primordiales de la Universidad de Guanajuato.

Asimismo, es relevante considerar la situación local y regional, así como el enfoque de la responsabilidad social universitaria en la UG, con el propósito de atender e impactar desde las actividades sustantivas al entorno. Lo anterior para establecer con mayor precisión la relación en cuanto al ámbito educativo y del conocimiento respecto a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANUIES (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México: Elementos de diagnóstico y propuestas*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- ANUIES (2018). *Visión y acción 2030*. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional. México.
- Builes Vélez, A. E. y Zapata Ramírez, P. A. (2021). The Strategy of Social Responsibility at Universidad Pontificia Bolivariana Toward the Implementation of the Sustainable Development Goals. En Walter Leal Filho *et al.* (Eds.), *Integration Social Responsibility and Sustainable Development* (pp. 439-452). World Sustainability Series. Recuperado de <https://bit.ly/3SyGzwS>
- Didier, S. N. (2017). Surgimiento de “Responsabilidad Social” un análisis comparativo de “RSE” y “RSU”. Memoria del VI Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación.
- Gaete Quezada, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la educación superior: el caso de España. *Revista de Educación*, (355, mayo-agosto), 109-133.
- Gaete Quezada, R. (2012). Responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso. Tesis de doctorado.
- Gaete Quezada, R. (2014). La responsabilidad social universitaria como política pública: un estudio de caso. *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, 14(22), enero-junio, 103-127.
- Gargantini, D. (2014). Estado de la responsabilidad social universitaria-El aporte de AUSJAL a la institucionalización del enfoque en América Latina. *Cuadernos de RSO Publicación interdisciplinaria sobre Responsabilidad Social de las Organizaciones*, 2(1), 17-35.
- Ibarra Uribe, L. M., Escalante Ferrer, A. E. y Fonseca Bautista, C. D. (2016). La responsabilidad social universitaria en una universidad pública mexicana: la UAEM. En *Experiencias y perspectivas en ética profesional y responsabilidad social universitaria en Iberoamérica* (pp. 166-190). Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador/Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón.
- Jongbloed, B., Enders, J. y Salerno, C. (2008). Higher Education and its communities: Interconnections, Interdependencies and a Research Agenda. *Higher Education*, 56(3), 303-324. Recuperado de <https://bit.ly/3rdlpJ9>
- Kouatli, I. (2019). The contemporary definition of university social responsibility with quantifiable sustainability. *Social Responsibility Journal*, 15(7), 888-909. Recuperado de <https://bit.ly/3E7kH7I>

- Montalvo, M.J.A., Villanueva, Y., Armenteros, A.M.C., Gómez, G.E.L., Cervantes, Y.G. (2017). Participación comunitaria y responsabilidad social universitaria: estudio de caso. *Revista Global de Negocios*, 5(5), 99-111.
- Muhammad, A., Ishamuddin, M., Sharina, O. y Umar, H. (2021). University social responsibility: A review of conceptual evolution and its thematic análisis. *Journal of Cleaner Production*, 286, 124931. Recuperado de <https://bit.ly/3RegNNj>
- Ojeda Hidalgo, J. F., Álvarez, Orozco, D.G. (2015a). Responsabilidad social en las universidades: antecedentes, trayectorias y perspectivas. *COEPES*, 4(12). Guanajuato, México.
- Ojeda Hidalgo, J. F., Álvarez Orozco, D.G. (2015b). La responsabilidad social en la universidad: Una mirada desde el alumnado. *Economía & Negocios*, 5(2015), 81-104.
- Pérez Alayón, Juan de Dios y Vallaeys, François (coords.) (2016). *Prácticas y modelos de responsabilidad social universitaria en México: proceso de transformación en la universidad*. México: ANUIES/Universidad Autónoma de Yucatán/Observatorio Mexicano de Responsabilidad Social Universitaria.
- Sarabia Ramírez, E., Domínguez López, S. L. y Godínez Paredes, V. (2011). Responsabilidad social de las instituciones de educación superior: La certificación académica de profesores. XIV Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en las Ciencias Económico Administrativas (APCAM). Universidad La Salle Bajío, León, Guanajuato.
- SEP (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado de <https://bit.ly/2MeogyY>
- Soares Pereira, R.C., Nadir Carlotto, I., Pimenta Dinis, M.A. y Borges Gouveia, L. (2021). Environmental Education in School as a Contributor for Social Responsibility Towards the Sustainability of the Historical and Natural Heritage of Cabo Frio, RJ, Brazil. En Walter Leal Filho, et al. (Eds.), *Integration Social Responsibility and Sustainable Development* (pp. 541-550). World Sustainability Series. Recuperado de <https://bit.ly/3ULCPdu>
- UNESCO (1998). Conferencia mundial sobre la educación superior. Recuperado de <https://bit.ly/3UJvMlu>
- Universidad: Construye País (2014). *Observando la responsabilidad social universitaria*. Versión actualizada. Proyecto Universidad Construye País.
- Universidad de Guanajuato (2016a). *Modelo educativo de la Universidad de Guanajuato y sus modelos académicos*.
- Universidad de Guanajuato (2016b). *Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020*.
- Universidad de Guanajuato (2021). *Plan de Desarrollo Institucional 2021-2030*.
- Universidad de Guanajuato (2017). *Acuerdo para la emisión y observancia de acciones para la gestión de la sustentabilidad de la Universidad de Guanajuato*.
- Vallaeys, F. (2007). *Responsabilidad Social Universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente*. México: Programa para la Formación en Humanidades-Tecnológico de Monterrey.
- Vallaeys, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 12(2), 191-220.
- Vallaeys, F., De la Cruz, C. y Sasia, M.P. (2009). *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos*. México: McGraw-Hill/BID.
- Vallaeys, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, V(12), 105-11.

2. Responsabilidad social territorial para una vinculación universitaria sostenible con el medio

GLADYS JIMÉNEZ ALVARADO,
CAMILA ZAMORA OSORIO

RESUMEN

Las universidades y los territorios proyectan, desde una perspectiva bidireccional, una mutua transformación, lo que conlleva una actuación co-construida con el contexto social; en este marco, el interrogante general es: ¿Cómo construir una vinculación sostenible con el medio? Las preguntas específicas son: ¿Cómo la innovación social contribuye en esta tarea? ¿Qué principios y acciones van dando cuenta de una vinculación sostenible con y en el territorio?

El estudio analiza los principios y acciones que van dando cuenta de una vinculación sostenible con y en el territorio y cómo la responsabilidad social orienta la sostenibilidad de la vinculación universitaria.

Desde un diseño cualitativo y un abordaje con perspectiva etnográfica, se analizaron longitudinalmente los proyectos ejecutados por miembros del Observatorio de Responsabilidad Social de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) y vecinos del barrio La Matriz.

La trayectoria de los proyectos, en el marco de la responsabilidad social en cuanto acción proyectiva, evidencia una perspectiva de sostenibilidad en la forma de abordar la tarea de innovación social a lo largo de cada uno de dichos proyectos. La reconstrucción del tejido social comunitario, junto con la significación de los valores culturales del territorio, permitió crear un vínculo entre los participantes, favoreciendo que las iniciativas fueran co-construidas a partir de dinámicas de diálogo y reciprocidad.

Así se concluye que la sostenibilidad de la vinculación con el medio, en cuanto función universitaria, no viene dada por la acción exitosa de una continuidad de proyectos, sino por la articulación en esta cadena de iniciativas y la participación activa de la comunidad, siendo clave en el proceso el desarrollo de vínculos de confianza, sostenidos por una horizontalidad y circularidad en las relaciones de sus miembros; en otras palabras, cuando estos se desarrollan desde los principios de la responsabilidad social.

Palabras clave: innovación social, responsabilidad social, sostenibilidad, tercera misión.

ABSTRACT

Universities and their surroundings project, from a bidirectional perspective, a mutual transformation, which entails a co-constructed action with the social environment. In this framework, the main question is: How to build a sustainable link with the environment? as long as the specific questions are: How does social innovation contribute to this task? What principles and actions account for a sustainable link to the territory?

In this paper we study the principles and actions behind a sustainable relationship with and within the territory, and how social responsibility could drive that university reaches out the sustainability

The members of the Social Responsibility Observatory of the Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) and neighbours of the La Matriz neighbourhood made a longitudinal analysis of the projects following a qualitative design and an ethnographic approach).

The trajectory of the projects, considering a social responsibility framework, evidences a clear perspective of sustainability. The reconstruction of the social community network, along with the significance of the underlying cultural values of the territory, made it possible to create a bond among the participants, in favour of co-constructed initiatives set on the basis of dialogue and reciprocity dynamics.

Thus, the surrounding relationship sustainability is not given by a successful sequence of projects, but it is by the articulation of a chain of initiatives and the active participation of the community. In this process, bonds of trust are crucial, which are hold by a flat and circular relationships among its members, or in other words, these are developed following the social responsibility principles.

Keywords: social innovation, social responsibility, sustainability, third mission.

INTRODUCCIÓN

Las universidades cumplen una función fundamental en, para y por la sociedad, como espacio de su misión y vocación pública en todo su quehacer (docencia, investigación, gobernanza y vinculación), lo que supone ciertas responsabilidades en consecuencia, la universidad no puede estar inconexa de la vinculación con un territorio que tenga significado para ella.

La capacidad de la universidad para acelerar el desarrollo de las comunidades en que se implica se debate frecuentemente, ya que aún no hay claridad en cuáles son las acciones y comportamientos que debiera adoptar a partir de las disposiciones institucionales, dada la complejidad de su misión inmersa en un contexto específico (Mbah, 2016).

Cuando la institución logra posicionarse y ser validada como un actor participativo e importante en el territorio, da cuenta que ha trabajado sinérgicamente en interacción desde el territorio hacia la institución. Es decir, la institución ha permeado en la comunidad y la comunidad en ella, pudiendo decirse que ha habido entonces una intencionalidad explícita de vinculación que se hace sostenible en el tiempo.

Las universidades y los territorios proyectan, desde una perspectiva bidireccional, una mutua transformación, lo que conlleva una actuación co-construida en el contexto social.

En este marco, la presente investigación propone analizar los principios y acciones que van dando cuenta de una vinculación sostenible con y en el territorio y cómo la responsabilidad social orienta la sostenibilidad de la vinculación universitaria.

BASE TEÓRICA EN LA CUAL SE FUNDAMENTA LA INVESTIGACIÓN

La presencia del y en el territorio en una vinculación universitaria con el medio

A la vinculación entre sociedad y universidad se le ha llamado “tercera misión”. Desde esta interacción se contribuye en la solución de problemas que afectan el desarrollo económico, político, social y tecnológico del territorio. El surgimiento de centros de transferencia, parques científicos y tecnológicos, *cluster* regionales de las instituciones de educación superior (IES) y las empresas industriales, así como numerosas actividades de consultoría en el ámbito político y el trabajo comunitario (Badillo *et al.*, 2015) son profusas; sin embargo, lo anterior permite tener una perspectiva unilateral de la vinculación con el medio.

Desde un sentido identitario esta tercera misión de las universidades va más allá del posible bienestar de una y de la gestión de los distintos intereses, que se ejercen sobre el territorio que está afectando; así, junto con construir conocimiento en vínculo con su territorio, también es afectada por este, tanto en la forma como en la práctica que de él se genera. Esta bidireccionalidad ofrece la oportunidad de entrar en un diálogo vivo para alcanzar una co-transformación, redefiniendo los límites y oportunidades sobre los que es preciso construir socialmente.

La sostenibilidad vinculada a la responsabilidad social prospectiva en y con el territorio

Repensar este rol social de las IES convoca a revisar cómo la vinculación con el medio participa del hacer universitario; si bien desde las misiones institucionales existe una declaración de intenciones, que luego es expresada en una política de vinculación con el medio, se observa que Chile muestra un desarrollo desigual en este sentido.

No existe una comprensión unívoca de lo que se entiende por vinculación con el medio (Galindo *et al.*, 2011). Es así que el territorio puede volverse un escenario que no sólo contiene físicamente a las instituciones, sino que da un marco de posibilidades para vincularse articulando una red de relaciones, procesos y construcción de sentidos, culturales e interculturales, cuyos mecanismos y estrategias hacen que los sujetos (re)produzcan, refuercen y movilicen nociones de esta pertenencia territorial de la universidad.

La responsabilidad social en su dimensión prospectiva aborda la sostenibilidad y se relaciona con un liderazgo transformador que invita a re-pensar, re-ubicar y recuperar el cómo, el por qué y el para qué del quehacer universitario en su vinculación con el medio.

El liderazgo prosocial en la sostenibilidad de la vinculación universitaria con el medio

La llegada de la modernidad líquida (Bauman, 2003), o la sociedad del cansancio (Han, 2017) dan cuenta que, ante el cambio, cada persona es líder de su propio camino. Es sólo a través del eficaz trabajo colaborativo que los seres humanos podrán tener la oportunidad de mejorar el mundo y prosperar en él para las generaciones venideras (Hays y Kim, 2012).

Al respecto, podemos afirmar que al bien común se responde con redes comunitarias, no con la mera suma de bienes individuales; es así que un liderazgo transformador como el prosocial, contribuye por excelencia a preparar el presente de la realidad que se habita, incluso para quienes no han nacido, lo que está en sintonía con lo propuesto por la Comisión Brundtland.¹

“La capacidad transformadora de este tipo de liderazgo genera tejidos sociales positivos que contribuyen a la paz a través de la optimización de la convivencia entre las personas; cumple una función mediadora o facilitadora, capaz de ‘prosocializar’ un contexto” (Roche, 2012; Escotorín *et al.*, 2012). “No busca desde esta perspectiva, influir o instruir en ética, tampoco busca imponer un punto de vista, sino más bien busca generar cambios culturales consensuados y participativos, con el fin de constituir modelos colectivos prosociales” (Escotorín *et al.*, 2014).

De esta forma, “un líder prosocial es aquél que posee la convicción y el compromiso de disponer sus capacidades y habilidades (en especial la comunicación de calidad prosocial) a favor del otro (o del grupo); asumiendo un costo inteligente y proporcionado. Este tipo de liderazgo produce una transformación sincera, auténtica y progresiva para contribuir a la concordia, cohesión, y unidad entre las personas en los distintos ámbitos en que participa”. Igualmente, este actuar con iniciativa y determinación fortalece la creatividad, identidad y autonomía de aquellos a quienes afectan sus decisiones (Roche, 2015). Como toda acción

¹ Informe Brundtland: Nuestro futuro común. Naciones Unidas, 1987.

prosocial, es el criterio de los receptores y el logro del bien común lo que define su cualidad prosocial.

Este enfoque de liderazgo facilita y empodera a los demás, permitiendo que surjan otros líderes prosociales en su entorno, articulando un tejido social con responsabilidad social y contribuyendo a la generación de interrelaciones sostenibles.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Enfoque y diseño del trabajo

El diseño metodológico del presente trabajo se realiza desde un paradigma cualitativo, pues es a través de la reflexividad que los investigadores reconocen los cambios producidos en ellos mismos como resultado del proceso de indagación, y cómo estos cambios han afectado el estudio (Palaganas *et al.*, 2017).

El abordaje analítico se realiza desde una perspectiva etnográfica, pues facilita que el proceso de investigación-creación se abra a los diferentes lenguajes para la producción de algo nuevo que dé cuenta de todo aquello investigado. Facilita además disolver la barrera sujeto-objeto, permitiendo a los investigadores integrarse con las prácticas sociales y culturales de la comunidad.

Así, la multiplicidad de registros tiene la misma importancia en el discurso social. De esta manera, ninguna se subordina a la otra (Ortega, 2009), sino que permiten enriquecer la construcción del relato acerca del fenómeno.

Producción de datos

La producción de datos se organiza a partir de la experiencia del Observatorio de Responsabilidad Social de la institución [Observatorio RS-PUCV], y la relación que ha mantenido con la comunidad del barrio La Matriz, en asociatividad con la Corporación La Matriz.

Cada una de estas iniciativas se encuentran documentadas y registradas, mediante fotografías, diarios de campo, videos, entrevistas grupales, permitiendo una mirada longitudinal de la dinámica de co-construcción de vínculos entre la universidad con y en el territorio.

Definición del problema

Proyectar la innovación social en comunidades, requiere sustentar relaciones de estima, confianza, socialmente responsables entre la universidad y el territorio, especialmente cuando ofrece condicionantes sociales de marginación y empobrecedoras. La inequidad se ve exacerbada cuando los efectos de las diferencias individuales son multiplicados por su

red social (DiMaggio y Garip, 2012); por ello es importante el rol de las universidades, como actores sociales privilegiados para fortalecer las disposiciones socio-innovativas de sus habitantes.

Para la universidad entonces, comprender el territorio supone reconocer en él más que su realidad física o geográfica. En el territorio urbano convergen no sólo las calles, edificios y cerros, sino también la vida misma de la ciudad, que va desde lo sensorialmente percibido como aromas, ruidos, colores, viento, lluvia, calor o frío, por citar algunos, hasta aspectos ocultos como temor, rabia, alegría, que definen la forma en que cada uno elabora el mapa de su ciudad. Lugares dónde ir, lugares que evitar, articulando los recorridos que en la rutina definen las posibilidades de desarrollo del paisaje urbano.

El problema es sostener la relación entre el territorio y la universidad; desde la perspectiva de la innovación social, los distintos proyectos actúan como facilitadores de la co-creación de vínculos sostenibles y comportamientos socialmente responsable.

¿Cómo construir una vinculación sostenible con el medio? es la interrogante general de la investigación. Sus preguntas específicas son: ¿Cómo la innovación social contribuye en esta tarea? ¿Qué principios y acciones van dando cuenta de una vinculación sostenible del medio con y en el territorio?

Procedimiento

- a) Recopilar fotografías y registros de los proyectos ejecutados que dan cuenta de la relación con y en el territorio del Observatorio RS-PUCV.
- b) Hacer una primera categorización abierta, identificando a partir de las imágenes y textos núcleos de significado en cuanto a las vinculaciones que se generaron.
- c) Vincular los núcleos de significado con las preguntas de investigación.
- d) Realizar una segunda categorización para identificar qué núcleos de significado van emergiendo en cuanto a la sostenibilidad de las relaciones entre los actores.
- e) Diseñar un modelo interpretativo comprensivo a partir de las categorías selectivas que dan cuenta de la sostenibilidad de las relaciones entre los actores.

CONDICIONES DE CONTEXTO

El barrio Puerto o barrio La Matriz

El barrio La Matriz se sitúa en el barrio Puerto de Valparaíso que se caracteriza por ser parte esencial de la historia de la ciudad, su situación de vulnerabilidad social y la multiculturalidad desarrollada a través del tiempo. Cabe señalar que en este barrio se construyó en 1559 la

capilla que hoy es la parroquia La Matriz, en torno a la que se ha dado vida y respuesta a las dificultades de las comunidades, generando oportunidades de desarrollo sociocultural, con una identidad barrial fuertemente ligada a su condición patrimonial.

La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en La Matriz

La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) declara como esencial en su misión, servir a la sociedad, desde donde: Se vincula con distintos grados de profundidad, con una gran variedad de interlocutores, en el ámbito local, regional, nacional e internacional. Esta vinculación se sustenta y se integra en el conjunto de las funciones institucionales, como expresión de la responsabilidad con la sociedad propia de la vocación pública de la Universidad. En el mismo sentido, la vinculación se caracteriza por un propósito de bidireccionalidad, que busca responder a las necesidades de la sociedad y, a la vez, mediante las mismas actividades que responden a esos requerimientos, enriquecer la labor institucional, con el fin de conseguir un impacto positivo y recíproco (PUCV, 2017).

Paradójicamente mientras que, en el discurso público, los problemas sociales, medioambientales y económicos son cada vez más orientados desde la innovación social, la relación entre innovación social y cambio social sigue siendo un área poco explorada en las ciencias sociales, donde los fenómenos de transformación se miran consistentemente en relación con la innovación tecnológica (Howaldt *et al.*, 2016).

Esta dinámica no ha sido ajena a la institución, que declara en su identidad una vocación de servicio desde una visión de antropología cristiana del hombre. Es parte de una vocación pública anclada en el respeto por la dignidad de la persona, el bien común, la justicia y la responsabilidad social. Así es interpelada: ¿Ante quién es responsable? ¿De qué es responsable? ¿Cómo es responsable? ¿Por qué es responsable?, y elabora su proyecto universitario de formación integral, investigación de excelencia y compromiso con la sociedad.

Su compromiso identitario le plantea una búsqueda permanente de coherencia a partir de la expresión de una vocación de servicio en tres dimensiones: i) Sirve a la búsqueda de la verdad; ii) Sirve como universidad católica, y iii) Sirve a la sociedad. Por ello, la institución posee un ineludible anclaje en el territorio, que puede observarse hasta las bases de su fundación en 1924.

Respecto a su vínculo con el barrio La matriz, la Universidad ha colocado sus capacidades para contribuir a mejorar las condiciones de vida de las personas que residen en este sector, que es patrimonial, y avanzar por medio de una alianza para contribuir a su desarrollo.

La responsabilidad social como atributo identitario de la PUCV

La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso es una universidad tradicional, fundada en el 1928, que desde su origen ha tenido que hacer referencia a m como sello con y en identi-

tario a la responsabilidad social, desde la comprensión de que dicha responsabilidad es transformacional. Este hecho ha ido manifestándose en forma más explícita desde el desarrollo del proyecto Universidad Construye País (UCP), coincidiendo con lo que la Conferencia Mundial de Educación Superior estableció en uno de los seis puntos sobre las implicancias que tiene la aplicación de la responsabilidad social en la educación superior.

Ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente. La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales, entre los que figuran la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, las energías renovables y la salud pública (Gaete, 2016).

En este sentido, la figura 1 presenta la relación de la responsabilidad social como eje transversal al quehacer institucional con la misión/visión y política de sostenibilidad.



FIGURA 1. Ámbitos de la Política de vinculación con el medio y Modelo de sostenibilidad

Fuente: elaboración propia con información de la PUCV, s. f.

El Observatorio de Responsabilidad Social

El Observatorio de Responsabilidad Social de la PUCV es un grupo interdisciplinario y pluralista, dependiente de la Vicerrectoría de Desarrollo, institucionalizado en el año 2017, y

convocado por la convergencia de los núcleos de investigación, formación, vinculación con el medio y gestión, orientada a consolidar la función social y de vocación pública de las universidades chilenas.

Busca contribuir a la principal responsabilidad de la Universidad, “[...] que queda recogida en su proyecto universitario de formación integral, investigación de excelencia y compromiso con la sociedad” (De la Cruz y Sasía, 2006, p. 3).

No se trata de un rol cosmético, azaroso, asistencial ni filantrópico; por el contrario, es sustantivo éticamente al proyecto institucional y a los lineamientos estratégicos organizacionales.

Lo anterior porque en una sociedad, caracterizada por el individualismo y la competitividad que deshumaniza, privando a las personas de sus derechos fundamentales, interpela a consolidar una trayectoria interinstitucional solidaria desde la responsabilidad social territorial, a fin de trabajar en conjunto por su rehumanización y consecuente restitución de su dignidad (Riego, 2019).

En esta perspectiva, el territorio se reconoce desde una visión amplia, que va más allá del lugar geográfico que se habita, significando las relaciones sociales que dan identidad en los distintos ámbitos del desarrollo humano, cultural, social, político, económico, entre otros, y que, en la actualidad, se entrelazan con otros procesos que ocurren en el mundo. De esta manera lo humano emerge desde el interior del territorio para abrazar la propia existencia personal e interpersonal, así como la vida en común de la polis, y la relación ecológica con nuestra casa común, que contiene intersubjetividades, creencias, necesidades, anhelos y rostros que dejan rastros.

En el contexto de su relación con el barrio La Matriz, las experiencias que se han realizado en conjunto, por año de ejecución se presentan en la tabla 1.

TABLA 1. PROYECTOS LA MATRIZ 2013-2019

AÑO	EXPERIENCIAS CON EL BARRIO LA MATRIZ
2013	Prospección socioinnovativa para potenciar el barrio La Matriz.
2014	Emprendimiento sociofamiliar y calidad de vida desde las disposiciones e intereses lúdico recreativas de la comunidad del barrio La Matriz.
2015	“La ruta de La Matriz”, convirtiendo el patrimonio en una oportunidad de sinergia para el desarrollo de los emprendedores locales.
	Calidad de vida desde los intereses lúdico-recreativos para las familias del barrio La Matriz.
2016	Rescate del patrimonio inmaterial popular del barrio La Matriz (riqueza inmaterial del capital intangible): desarrollo local desde la visión local de la PUCV.
2017	Ecología humana y apropiación de los espacios públicos de La Matriz.

2018	Impacto de la formación en responsabilidad social en los proyectos vitales de los estudiantes universitarios de la PUCV.
2019	Evaluando la co-transformación social como elemento de identidad institucional.

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

La confianza como valor y la generación de la misma permite dar legitimidad a las organizaciones, y se expresa en su contribución social, en la actividad que realiza y en la forma de realizarla (Cordero y De la Cruz, 2012).

La vinculación entre el Observatorio RS-PUCV y el barrio La Matriz, se ha ido organizando en un proceso heurístico donde ha sido la co-construcción la que ha entregado el mapa de navegación del mismo.

Una primera iniciativa permitió actuar como diagnóstico inicial, entregando una imagen del barrio con un grupo humano con sueños hacia su territorio, principalmente motivado por una valoración hacia su núcleo familiar, que los llevaba a retrotraerse en sus casas, desvincularse entre ellos y hacia una paulatina desarticulación de las redes comunitarias.

Esto motivó a integrar la actividad física, desde un enfoque lúdico recreativo, como estrategia para reconstruir el tejido social en la comunidad y generar espacios de encuentro. Al término del proyecto se identifica una mirada asistencialista de estas iniciativas por parte de la comunidad, quien una vez concluido el proyecto y pese a manifestar interés, no logra organizarse en una gestión autónoma.

Las siguientes tres iniciativas trabajan más activamente sobre el territorio y los vínculos que los conectan, buscando reconstruir las confianzas entre los vecinos, articular un nuevo relato del territorio que les permita disponerse con mayor autonomía hacia la gestión de sus sueños y apropiarse nuevamente de los espacios, todo ello como elementos potenciadores de sus disposiciones socio-innovadoras.

En este punto emergen nuevas complejidades sobre el territorio, vinculadas a las formas de gobernanza que favorecen o no el desarrollo de la comunidad y donde la afectividad, la confianza y la apropiación identitaria de su espacio comunitario van moldeando las oportunidades para una mejora en su calidad de vida. Se vislumbra además que el agenciamiento de un tercero, permite fortalecer e incluso compensar las debilidades de autogestión que ha mostrado la comunidad.

Así, la pregunta es retornada a la institución en cuanto a qué rol le compete a la Universidad si se ha declarado como un socio activo del territorio, y se llevan a cabo dos iniciativas donde se integra al estudiantado en un trabajo en y con el territorio, vinculado a la formación y no al voluntariado. De estas acciones se revela como fortaleza la articulación sinérgica

de los distintos participantes y, en especial, la importancia del socio comunitario que facilita o no el cierre de los proyectos en modalidad de aprendizaje y servicio.

La sostenibilidad entonces no viene dada por la acción exitosa de una continuidad de proyecto, sino por la articulación en esta cadena de iniciativas y la participación activa de la comunidad, siendo clave en el proceso el desarrollo de vínculos de confianza, sostenidos por una horizontalidad y circularidad en las relaciones de sus miembros.

La iniciativa más reciente da cuenta de este proceso, ya que en el marco del desarrollo del VII Foro de Responsabilidad Social Territorial, se ejecuta lo que se llamó “Día de la comunidad hermana”; en esta actividad la comunidad se integra en la programación del evento.

La diferencia respecto de las otras acciones fue que se llevó a cabo a través de un proceso crítico y reflexivo, en torno a qué se hace y cómo se hace en este vínculo Universidad-comunidad. La acción incorporó a distintos actores de la comunidad y de la Universidad, sobre la base de una red de confianzas construida que permitió un proyecto de mayor envergadura, consolidando de esta manera, este camino de ir escalando en las iniciativas.

Cabe destacar además que el sector de La Matriz está cruzado por inmigrantes, comerciantes, indigentes, traficantes, locales turísticos, entre otros grupos, lo que conforma una serie de microgrupos y, en consecuencia, microculturas, de modo que esta diversidad conlleva a que no sea fácil poder articular a todos en una sola actividad. De esta manera, se reconoce que la capacidad de aprender y respetar sus códigos sociales y la mediación de actores comunitarios claves, permitió el éxito de la actividad.

La tabla 2 presenta la trayectoria entre los distintos proyectos, sus resultados directos y los aprendizajes que permitieron ir dándole sostenibilidad al vínculo entre Universidad y comunidad.

TABLA 2. TRAYECTORIA ENTRE PROYECTOS

ACTIVIDAD	RESULTADOS	“PUNTO DE CONTINUIDAD”
Disposiciones socio innovativas	<ul style="list-style-type: none"> • Georreferencia barrial • Identificación de “sueños” prioritarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Valor de la familia. • Disposición de vivir hacia adentro. • Retrotraerse como medida de seguridad.
Actividades lúdico-recreativas	<ul style="list-style-type: none"> • “Sacarlos” de la casa 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión sobre la “pasividad” de las personas. • Esperan siempre un trato asistencial. • No logran organizarse para dar sostenibilidad a las experiencias (se organizan para la tarea).
Ruta La Matriz	<ul style="list-style-type: none"> • La gestión que ellos son capaces de hacer • Lograron organizarse asociativamente 	<ul style="list-style-type: none"> • Reafirmar capacidades socio innovativas de Ellos. • Reafirmación de la autonomía del grupo. • Reconocer a “un tercero” que ayudó a convertir la idea en negocio y mantenerla en el tiempo. • Vinculación desde lo afectivo, no sólo instrumental.

ACTIVIDAD	RESULTADOS	“PUNTO DE CONTINUIDAD”
Recuperación de memorias	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio del relato para el rescate del patrimonio real del barrio • Cambio en la mirada que ellos tenían del territorio 	<ul style="list-style-type: none"> • La vinculación desde las biografías generan confianza entre ellos. • Importancia del patrimonio intangible en la recuperación de memorias. • Se movilizaron (video y concurso fotográfico).
Espacios públicos	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperar espacios que ya no sentían como propios y utilizarlos 	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiarse como forma de gobernanza. • Agrupación de líderes que ya existían. • Leve gentrificación del barrio. • La gente no lo mantuvo en el tiempo.
Relaciones intergeneracionales	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio de enfoque en cómo los estudiantes veían al adulto mayor • Empoderamiento de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar conciencia de la diversidad presente en el barrio. • No hubo capacidad de continuar o darle sostenibilidad. Fue un proyecto instrumental. No tuvo continuidad. • Sentido que se le dio a la formación de estudiantes como mentores prosociales. • Trabajo multidisciplinar.
Proyectos A+S	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de un trabajo “más maduro” • Trabajo completo del Observatorio 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortaleza de la articulación sinérgica. • Conciencia sobre la importancia del rol del socio comunitario como actor del proceso. • Dificultades en el cierre de este tipo de proyectos.
Comunidad hermana	<ul style="list-style-type: none"> • Día de la comunidad hermana 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso crítico a lo que se hace y a cómo se hace. • Consolidación que permitió contar con la apertura de la corporación, comedor, gremios y Universidad. • Capacidad de escalabilidad de los proyectos. • Reafirmar el respeto por las propias culturas.

Fuente: elaboración propia.

Este recorrido reconoce cómo la Universidad redefine su responsabilidad para establecer un equilibrio entre las necesidades reales y su influjo sobre la transformación de la comunidad desde un pensamiento holístico, complejo, transdisciplinario y práctico, para formar una comunidad de aprendizaje asociativo con calidad y pertinencia (Cohen, 2007).

Lo anterior en virtud de una apropiación de su responsabilidad social, cuya gestión y efectos no puede estar desarraigada de un principio de sostenibilidad, que contiene una visión a largo plazo, adoptando una perspectiva intergeneracional que persigue un equilibrio justo entre generaciones. Esto implica buscar la satisfacción de las necesidades y expectativas

sobre los derechos y oportunidades de la presente generación, “sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades, ni violar sus derechos o limitar sus oportunidades” (Cordero y De la Cruz, 2012).

En este sentido, y respecto de la conducta de los miembros del Observatorio, se ha señalado que conductas tales como la prosocial, la empatía y la autoeficacia predicen positivamente la responsabilidad social (Gutiérrez *et al.*, 2011). De allí que el estilo de liderazgo utilizado, en este caso prosocial, fortalece la sostenibilidad de los vínculos generados.

RESULTADOS O HALLAZGOS

La figura 2 presenta la vinculación que se fue construyendo entre los actores del barrio y la Universidad, representada en los miembros del Observatorio, dando cuenta de que un proceso en responsabilidad social se reconoce “en el grado en que los individuos puedan llevar a cabo la construcción de un verdadero sentido de comunidad, que preserve no solamente la libertad, sino que induzca a incrementar los estamentos de responsabilidad universitaria como forma de proyección social” (Cohen, 2007).

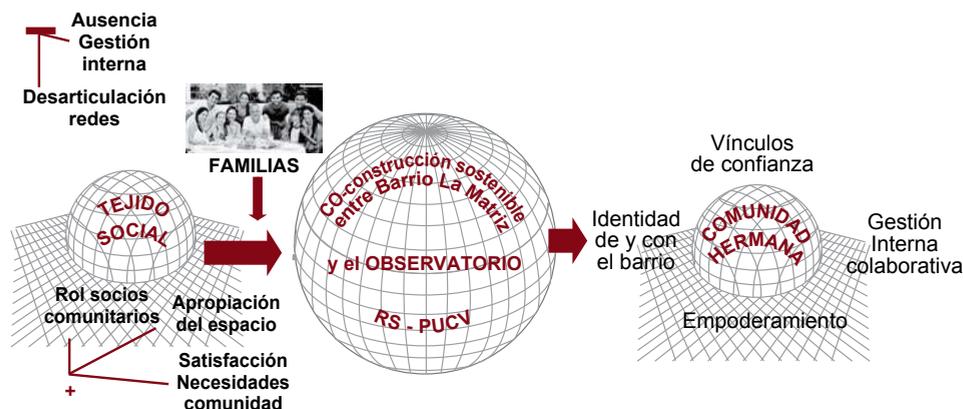


FIGURA 2. Modelo interpretativo comprensivo que da cuenta de la sostenibilidad de las relaciones entre los actores

Fuente: elaboración propia.

En el modelo de la figura 2 se observa la tensión generada por la ausencia de gestión interna y la desarticulación de redes, lo que va fracturando el tejido social. Así, gracias a la identificación de un núcleo significativo en torno a la familia, se comienzan a enhebrar las iniciativas, en forma de proyectos, en distintas temáticas, siempre atendiendo a las disposiciones que movilizan a la comunidad y que van generando una co-transformación de sus actores.

De esta manera se configuran reciprocidades donde los intereses de la comunidad y necesidades del territorio, se van articulando con intereses de los académicos participantes en los proyectos para configurar una “vinculación con sentido”.

La co-construcción se materializa en actos concretos, como fue el Día de la Comunidad Hermana, donde surgen y convergen nuevos núcleos de significados, transformados desde esta vinculación.

CONCLUSIONES

La innovación social contribuye a la vinculación –en la mirada de la tercera misión– cuando tiene la particularidad de integrar a la institución en su comunidad y permear de sentido a la labor académica, con base en el bien social que cada profesión debe cuidar; las necesidades sentidas de la comunidad se convierten en un propósito universitario. Así, se fortalece su rol social que no siempre es suficientemente evidenciado en los indicadores de productividad científica o de desempeño académico.

Desde esta perspectiva se posibilita a la Universidad insertarse con y en el territorio, propiciando una forma de vinculación que es transversal a las distintas funciones esenciales de la institución (docencia e investigación). Junto con ello, el territorio, en su amplio sentido, le posibilita a la Universidad plantearse preguntas desafiantes y resignificar su rol en tanto comunidad que va transformándose en la convivencia.

Se comprende lo precedente cuando se implementan formas de comunicación y gestión con el territorio, que promueven liderazgos basados en comportamientos prosociales, posibilitando relaciones de confianza desde una genuina estima por el otro; las iniciativas se articulan y conforman un tejido social entre los distintos participantes, ya sean de la comunidad o de la Universidad (intra e ínter).

En una mirada introspectiva, para la Universidad significa considerar las formas de articulación interna si quiere lograr sostenibilidad y reciprocidad. Es por ello que se reconocen las dificultades de dar continuidad a los resultados como a mantener los vínculos en los proyectos del barrio La Matriz, tales como el de espacios públicos y el de relaciones intergeneracionales. Por lo tanto, comprendemos que las acciones que se emprenden en y con el territorio, desde la responsabilidad social prospectiva, afectan incluso a las generaciones por venir, lo que es inseparable de una perspectiva de sostenibilidad.

En tal sentido, es posible concluir que una estrategia de vinculación con el medio implementada de manera articulada y comunitaria, tanto interna como externamente, podría ser una alternativa viable para lograr que los impactos perduren en el tiempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badillo Vega, R., Buendía Espinosa, A. y Krücken, G. (2015). Liderazgo de los rectores frente a la “tercera misión” de la universidad: visiones globales, miradas locales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 393-417.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cohen, D. (2007). Desafíos de la Responsabilidad Social Universitaria. *Razón y Palabra*, 12(55). Recuperado de <https://bit.ly/3Z7rp5g>
- Cordero, C. y De la Cruz, C. (2012). *La responsabilidad social en las organizaciones del tercer sector. Orientaciones para su aplicación*. España: Observatorio del Tercer Sector de Bizkaia.
- De la Cruz, C. y Sasia, P. (2006). ¿Qué es lo que hace de una universidad una universidad responsable? España: Aula Ética, Universidad de Deusto, p. 3.
- DiMaggio, P. y Garip, F. (2012). Network Effects and Social Inequality. *Annual Review of Sociology*, 38(1), 93-118. Recuperado de <https://bit.ly/3zBOenv3zBOenv>
- Escotorín, P., Roche, R. y Delvalle, R. (2014). *Relaciones prosociales en comunidades educativas. Algunas conclusiones del proyecto europeo MOST*. La Garriga, España: Fundació Universitària Martí L’Humà.
- Escotorín, P., Roche, R. y Roche, I. (2012). Fraternalización de espacios y entornos desde la prosocialidad: el modelo de comunicación de calidad prosocial. En R. Mardones, *Fraternalidad y educación. Un principio para la formación ciudadana y la convivencia democrática* (pp. 127-153). Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Gaete Quezada, R. (2016). La responsabilidad social universitaria en la identidad corporativa de las universidades chilenas. Un análisis de contenido. *DAAPGE*, 16(26), 43-74.
- Galindo, J., Sanz, P. y De Benito, J. J. (2011). La universidad ante el reto de la transferencia del conocimiento 2.0: Análisis de las herramientas digitales a disposición del gestor de transferencia. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 17(3), 111-126. Recuperado de <https://bit.ly/3SbGTT2Gutiérrez3SbGTT2>
- Gutiérrez, M.; Escartí, A.; Pascual, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Psicothema*, 23(1), 13-19.
- Han, B.-C. (2017). *La expulsión de lo distinto: percepción y comunicación en la sociedad actual*. Barcelona: Herder.
- Hays, M. y Kim, C. (2012). *Transforming Leadership for the 21st Century*. Bloomington, Indiana: Xlibris.
- Howaldt, J., Domanski, D. y Kaletka, C. (2016). Social Innovation: Towards a New Innovation Paradigm. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 17(6), 20-44. Recuperado de <https://bit.ly/3vjp-DRZ>
- Mbah, M. F. (2016). Towards the idea of the interconnected university for sustainable community development. *Higher Education Research & Development*, 35(6), 1228-1241. Recuperado de <https://bit.ly/3b9GDmY>
- Ortega y Gasset, J. (1976). *Misión de la universidad*. Madrid: Espasa Calpe.
- Palaganas, E. C., Sánchez, M. C., Molintas, M. V. P. y Caricativo, R. D. (2017). Reflexivity in qualitative research: A journey of learning. *Qualitative Report*, 22(2), 426-438.
- PUCV (2017). *Plan de Desarrollo Estratégico 2017-2022*. Valparaíso, Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- PUCV (s. f.). *Política de vinculación con el medio y Modelo de sostenibilidad*. Información tomada de <https://bit.ly/3YIPUWD>

- Riego, I. (2019). El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe, Lección Inaugural del VII Foro de Responsabilidad Social Territorial en Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. 4 de octubre, Valparaíso, Chile.
- Roche, R. (2012). Prosocial behaviour: the safe way for education for peace. En M. De Beni, V. Simovic y A. L. Gasparini (Eds.), *Pedagogy of Communion and the Agazzi Method*. Zagrebo: Uciteljski Fakultet Sveucilista.
- Roche, R. (2015). *Definición de líder prosocial* (manuscrito). Universidad Autónoma de Barcelona.

3. Resiliencia, una nueva filosofía de gestión de responsabilidad social universitaria en la educación superior de países latinoamericanos en tiempos de pandemia

MARÍA DE LA LUZ TRAFI MOSQUEDA,
JUAN CARLOS PERNÍA,
MARÍA LETICIA MORENO ELIZALDE

RESUMEN

Este estudio muestra un análisis de la manera en que las instituciones de educación superior (IES) abordaron la crisis de la pandemia generada por el COVID-19, así como la consulta, interpretación y críticas de expertos, que con base en datos obtenidos y registrados en documentos impresos, audiovisuales o electrónicos, dieron sustento para precisar una propuesta de filosofía de gestión en la responsabilidad social universitaria, que permita sobrellevar y amortiguar los impactos de este cambio tan abrupto que se generalizó en todo el mundo, la respuesta detonó en la “resiliencia”. Para todas las instituciones de educación superior, la resiliencia es de vital importancia, ya que a través de ella se involucra a la sociedad para avanzar en la implementación de la educación en línea hacia sistemas educativos flexibles, considerando la fortaleza y motivación que da el ser resiliente, como una opción para contrarrestar los contratiempos, cansancio, dificultades; proyectando así las oportunidades para el aprendizaje y la innovación en la educación durante y posterior a la pandemia; renovar las relaciones con el Estado y la sociedad, con sus derivaciones sociales, económicas, políticas y académicas.

Como parte de la responsabilidad social universitaria (RSU), es pertinente considerar la actuación resiliente de los docentes para progresar de mejor forma la virtualidad y encontrar el nuevo significado de su rol para superar los retos que enfrenta la educación universitaria, que no sólo sea una alternativa, sino la posibilidad de poder garantizar la continuidad de la formación de los estudiantes. Ante estas características, las instituciones de educación superior con pertinencia social podrán contribuir a la preparación integral del individuo en los aspectos científicos, humanísticos, artístico-culturales y técnicos, formando egresados capaces de participar en la solución de problemas con una ética y un compromiso para las nuevas tendencias educativas, como base para lograr un impacto significativo en el entorno, estableciendo una nueva gestión de la responsabilidad social universitaria, como es la resiliencia.

Palabras clave: resiliencia, COVID-19, educación en línea, RSU.

ABSTRACT

This study shows an analysis of the way in which higher education institutions addressed the crisis of the pandemic generated by COVID-19, as well as the consultation, interpretation and criticism of experts, based on data obtained and recorded in printed documents, audio-visual or electronic, which gave support to specify a philosophy proposal on the management of university social responsibility, which allows coping with and cushioning the impacts generated by this abrupt change that became widespread worldwide, and this detonated in the “resilience”. Resilience for all Higher Education Institutions is of vital importance, since it allows an involvement of society to achieve the implementation of online education towards flexible educational systems, considering the strength and motivation, as a resilient being, an option to counteract setbacks, tiredness, difficulties; thus projecting the opportunities for learning and innovation in education during and after the pandemic; renewing relations with the State and society in its social, economic, political and academic derivations.

In addition, from the university social responsibility approach, consider the resilient performance of teachers to better progress virtuality, and thus find the new meaning of their role to overcome the challenges facing university education, so that it is not only an alternative, but the possibility of being able to guarantee the training of students. Due to these characteristics, the Institutions of Higher Education, with social relevance, will be able to contribute to the integral preparation of the individual, scientific, humanistic, artistic-cultural and technical, to train graduates capable of participating in the solution of problems with ethics and commitment. for new educational trends as a basis, to achieve a significant impact on the environment, establishing a new management perspective of University Social Responsibility such as resilience.

Keywords: resilience, COVID-19, online education, USR.

INTRODUCCIÓN

La forma de vida cambió, el mundo se detuvo en varias esferas de la sociedad, detonó un entorno incierto e inestable que provocó una crisis económica, emocional y social. Antes del 11 de marzo del 2020, fecha en la cual la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el COVID-19 causado por el coronavirus SARS-CoV-2, como una pandemia, el mundo en materia educativa estaba experimentando también esa crisis, aunque la distribución de la misma no era de manera uniforme, por el hecho de que los que viven en situación de desventaja tienen también menos acceso a la escolaridad, a mayor deserción escolar y al déficit de

aprendizaje, lo que ocasionó impactos profundos en la educación, una vez que se tomaron las medidas para evitar el contagio. Desde un principio, la implementación de estas acciones trajo como consecuencia el cierre de las instituciones de educación, incluyendo las universitarias, todo esto para cumplir con el necesario distanciamiento social, por lo que muchos países aceptaron el reto de implementar de manera ingeniosa el aprendizaje a distancia.

No todas las instituciones universitarias de los países del mundo estaban preparadas para el impacto negativo ocasionado por el COVID-19; los profesores tuvieron que familiarizarse con esta nueva manera de impartir docencia, y los estudiantes a recibirla, con las implicaciones que esto conlleva: más tiempo de dedicación, solventar dificultades para la recepción-evaluación de las actividades *online*, tanto para los docentes como para los alumnos.

Por otra parte, ha sido imprescindible el apoyo institucional y del Estado en la habilitación y financiamiento de cursos de capacitación para los que lo necesitan, adquisición de softwares y plataformas virtuales, actualización de equipos; por supuesto, contar con una eficiente conexión a internet y fluido eléctrico constante, que, entre otras condiciones, vendrían a ser las principales acciones para dar continuidad a los estudios y que les permitiera llegar a la mayor cantidad posible de alumnos. Si no se cuenta con las condiciones para atender a los hogares más vulnerables, únicamente las familias con altos recursos económicos y con buen nivel educativo podrían enfrentar las consecuencias.

La situación planteada para la educación a distancia por la pandemia del COVID-19 sigue representando un reto y una oportunidad para el docente universitario que decida tomar una actuación resiliente, y se podría pensar que la virtualidad llegó para quedarse, dejó de ser una alternativa y pasó a ser una modalidad obligatoria en el quehacer del profesor, para evitar el contagio por el virus.

Es una oportunidad para desarrollar sistemas educativos más fuertes y equitativos, si se superan las barreras económicas evidentes en muchos países. Se podría inferir que luego de la pandemia la educación va a ser distinta, más aún cuando educadores y alumnos logren vencer los temores que aparecen al utilizar estas tecnologías digitales, lo que representaría mejoras a largo plazo. Así que, impulsando la gestión de responsabilidad social universitaria (RSU) como instituciones educativas comprometidas con el proceso enseñanza-aprendizaje, se puede inferir el planteamiento de atender esta problemática y capacitar a los docentes no sólo en temas informáticos, sino en aquellos que les sirvan de estímulo, de motivación para estar preparados ante los retos que el entorno va proyectando cada instante, y que ellos después lo transmitan a los estudiantes para que en conjunto superen de manera positiva y activa los inconvenientes que, durante todo este tiempo de confinamiento, se han venido presentando, y de este modo la adaptación a los cambios se tome con entereza.

Es importante resaltar que antes y después de la pandemia por COVID-19, sólo las instituciones de educación superior (IES) han tenido y tendrán la opción de formar egresados integrales, participativos y críticos. Del mismo modo, sólo reconociendo la imperiosa necesidad de las implicaciones de esta crisis en el ejercicio de las funciones de la responsabilidad

social universitaria y la asunción del principio de resiliencia y concertación, se podrán generar y serán efectivas las estrategias para mejorar considerablemente los procesos académicos administrativos y la relación con la sociedad.

Se pretende visibilizar las consecuencias que puedan tener las medidas de distanciamiento social decretadas por la OMS para evitar el contagio por el COVID-19 en todo el sector educativo, y proponer la resiliencia como una opción para sobrellevar el impacto de estas, proyectando las oportunidades para el aprendizaje y la innovación en la educación superior ante la pandemia y cualquier situación adversa que se presente.

Para ello se empleó una metodología de tipo documental que, según Arias (2016), “es considerada como un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales impresas, audiovisuales o electrónicas” (p. 27).

Como en toda investigación, se estableció como propósito la descripción de la crisis, el cambio social en tiempo de pandemia y sus desafíos en las IES, para aportar conocimientos en la profundización de los nuevos enfoques que han hecho los diversos teóricos, investigadores y filósofos sobre el tema objeto de estudio, dando énfasis a la resiliencia para hacer frente al reto en el sector educativo por parte de los involucrados, ejemplificando la situación de varios países, incluyendo a Venezuela en diversos aspectos, considerando sus carencias y la situación económica dentro de este país; se consideran como limitante del estudio, resultados cuantitativos y, tal vez, cualitativos, determinando entre los primeros, la evaluación de aprendizaje durante el periodo de la pandemia y los efectos emocionales o psicosociales que se han presentado.

MARCO TEÓRICO

El 20 de marzo de 2020, Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, Panamá, Paraguay, Perú, Santa Lucía, Trinidad y Tobago, Uruguay y la República Bolivariana de Venezuela, suspendieron las clases presenciales en todos los niveles educativos, y en Brasil se habían aplicado cierres en centros educativos. Esta interrupción tendrá efectos significativos en el aprendizaje, especialmente de los más vulnerables y un impacto más allá de la educación, y no únicamente en estos países, ya que los inconvenientes tecnológicos y económicos se presentaron y se siguen presentando. Los gobiernos de los países mencionados decidieron continuar con las clases de manera virtual, lo que ocasionó que el docente, acostumbrado a la presencialidad, pasara a un entorno virtual, para el que no estaba preparado o tenía poca experiencia, de allí que los maestros y directivos revisaban los calendarios y buscaban recursos tecnológicos para desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje remoto. Todo esto en un escenario de inseguridad, incertidumbre y desigualdad.

García Peñalvo (2020) afirma que antes del estado de alarma decretado por la OMS se vivía un periodo de transformación digital, a diferentes velocidades y de forma desigual, en función de los estratos sociales, la ubicación geográfica o los sectores de actividad, no obstante, éramos conscientes de que estaban cambiando nuestros hábitos de comunicación, ocio y acceso a los servicios, y expresa “con la pandemia por la COVID-19 y el estado de confinamiento, se incrementó la dependencia de las personas hacia la tecnología, para teletrabajar, seguir clases, estar en contacto con familiares, compañeros de trabajo, combatir el aburrimiento, comprar, entre otros”.

Gracias a la digitalización, en el contexto de esta pandemia se proponen alternativas a numerosos problemas, en especial en lo que se refiere a la educación, de esa manera se ha podido atender a millones de estudiantes, que se han quedado sin asistir a sus clases en los colegios, institutos o universidades en todo el mundo.

Suárez *et al.* (2020) plantean las implicaciones de la pandemia en el ejercicio de las funciones de la RSU, infiriendo la necesaria respuesta a partir de la asunción del principio de resiliencia y concertación, para generar algunas acciones estratégicas que permitan optimizar los procesos académicos administrativos y la relación sistemática con el entorno.

En este sentido, de acuerdo con Suárez *et al.* (2020), las universidades con pertinencia social contribuirán a la preparación integral del individuo “en sus aspectos científicos, humanísticos, artísticos y técnicos, formando a hombres críticos y participativos, capaces de transformar las estructuras existentes, estableciendo relaciones con la sociedad, a los fines de participar en la solución de sus problemas, coadyuvar al logro de la justicia social, la paz, la convivencia y la legitimidad de la democracia y a consolidar sociedades más humanas solidarias democráticas y participativas” (p. 251).

Por su parte, Moreno *et al.* (2021) consideran que a las universidades les corresponde vincular su comunidad con la realidad producto de la pandemia, en forma ética y comprometida, con un ejercicio profesional caracterizado por la creatividad, por la conformación de equipos de trabajos que hagan uso de la tecnología y de las nuevas tendencias educativas como base para lograr su impacto en el entorno, cumpliendo así con el concepto de RSU establecido por Vallaes (2016):

Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es una política de mejora continua de la Universidad, hacia el cumplimiento efectivo de su misión social mediante cuatro procesos: Gestión ética y ambiental de la institución, formación de ciudadanos responsables y solidarios, producción y difusión de conocimientos socialmente pertinentes, participación social en promoción de un desarrollo más humano y sostenible (pp. 85-86).

Para Medina Peña *et al.* (2017), la RSU debe estar presente en todos los procesos formativos, sin importar las distintas modalidades que estos asuman, ofertando servicios educativos y transferencia de conocimientos, siguiendo principios de ética, buen gobierno, respeto al me-

dio ambiente, compromiso social y promoción de valores ciudadanos, responsabilizándose así de las consecuencias y los impactos derivados de sus acciones; lo que debe verse reflejado en los contenidos, objetivos, métodos, formas de enseñanza, medios, para lograr que los ciudadanos se involucren responsablemente con los desafíos de la contemporaneidad (Medina Peña *et al.*, 2017, pp. 786-791).

Por otra parte, los individuos y los grupos pueden hacerse vulnerables, una vez que se modifican sus condiciones de vida por cambios forzados en su entorno, como indica Oriol-Bosch (2012): tal como se está viviendo por las medidas tomadas por los países para evitar el contagio por SARS-CoV-2, las cuales se señalan en este estudio. Ante esta situación, el concepto de “resiliencia” vuelve a estar vigente por todo lo que se ha tenido que sobrellevar en aspectos sociales, económicos y emocionales, por lo que la adaptación a las circunstancias ha sido el claro ejemplo de vivenciar esa resiliencia ante los obstáculos o adversidades que se presentaron súbitamente (pp. 77-78).

La resiliencia es la capacidad de vivir de forma positiva a pesar de la adversidad o situaciones difíciles que enfrentan las personas en los diferentes contextos sociales, esta no es única, por el contrario, dicha capacidad puede manifestarse de distintas maneras y en distintos grados, esto es, posee un carácter subjetivo (López *et al.*, 2019, p. 56).

Además, Fiorentino (2008) plantea que la resiliencia es un concepto positivo, que ha generado en los últimos años gran atención y que reconoce los mecanismos para hacer frente exitosamente a los contratiempos y adversidades, que refuerza a los individuos, motivándolos y dándoles oportunidades para involucrarse en actividades que incrementan sus recursos y destrezas, permitiéndoles superar las situaciones difíciles, así como salir enriquecidos y fortalecidos frente a ellas. De acuerdo con Suárez *et al.* (2007): La resiliencia se ha trabajado desde diversos frentes, la resiliencia comunitaria que es un aporte latinoamericano que se aplica especialmente en la investigación de grupos, se caracteriza por analizar la capacidad colectiva frente a las adversidades, en un contexto de pobreza extrema, discriminación y desigualdad (pp. 249-272).

Para Oriol-Bosch (2012), la resiliencia social depende de la confianza mutua y de la fortaleza de los vínculos en el grupo, y expresa su capacidad de absorber las presiones y estabilizarse rápidamente. El apoyo comunitario es un elemento efectivo para el desarrollo de esta, individual y/o grupal, y el individuo resiliente cree que su actuación puede modificar la situación en que se encuentra, que el esfuerzo persistente merece la pena y que las situaciones peligrosas y los fracasos son inevitables y superables, sin que les cause un nivel de ansiedad excesivo ni un deseo de rendirse (pp. 77-78).

Melillo (2006) señala que “la Resiliencia se teje: no hay que buscarla sólo en la interioridad de la persona, ni tampoco en su entorno, sino en ambos, pues es un proceso íntimo con el entorno social” (p. 72). Por ello, López *et al.* (2019) reconocen que la resiliencia se conceptualiza como un proceso en que los mecanismos internos del ser humano, al entrar en contacto con su entorno familiar y social, potencializan los aspectos positivos para lo-

grar salir adelante ante las dificultades que se experimentan en la vida por diversos motivos (p. 56).

Es relevante señalar que para Salazar (2020), “no existen recetas para elaborar procesos resilientes. Cada individuo, grupo, comunidad y sociedad responde de manera diferenciada y encuentran diversos caminos y posibilidades para su construcción; no obstante, sí es posible identificar algunos elementos comunes para generarla” (p. 6). Al respecto, Salazar menciona tres cualidades fundamentales:

- 1) Comprensión y aceptación de la realidad; 2) Creencia en que la vida tiene un significado y 3) La habilidad para generar estrategias o alternativas de solución. En el escenario en que nos ha colocado la COVID-19, esto podría traducirse así: 1. Aceptar que hay que hacer frente a una pandemia mundial, 2. Darle nuevos significados a la existencia, frente a los inminentes cambios y 3. Dar paso a las habilidades creativas que generen soluciones ante la situación de adversidad que se avencinan o que ya están presentes (p. 6).

Asimismo, García y Domínguez (2013, p. 6) muestran algunas características peculiares en el individuo que facilitan la resiliencia: “inteligencia, sentido del humor, optimismo, capacidad de control, alta autoestima, gestión de apoyo social, autonomía para la toma de decisiones, capacidad para tener iniciativa y formar un proyecto de vida”.

La pandemia por SARS-CoV-2 ha generado tiempos de inseguridad, temor y cambio en el mundo. Nunca como ahora la humanidad y la sociedad se habían mostrado tan frágiles ante una amenaza como esta; y para hacerle frente, las IES han emprendido reformas que les han permitido superar las situaciones difíciles generadas por el aislamiento y la cuarentena. Este proceso les ha enseñado que ya no es factible continuar con ese modelo de acción tradicional en la impartición de conocimientos, por lo que habrán de hacerse cambios, privilegiando el proceso enseñanza-aprendizaje, sin que afecte la salud de los estudiantes y de su familia.

Existe la necesidad de explorar las alternativas posibles para este proceso, que no son nuevas, como el caso de la educación virtual, pero lo que sí es real es que representan los nuevos esquemas de interacción con la comunidad, con el máximo aprovechamiento del internet, mostrando la resiliencia ante el COVID-19.

Queda de manifiesto que se adelantó la virtualidad, a la cual muchas IES no estaban preparadas, sobre todo en los países subdesarrollados y con varias carencias que podrán verse reflejadas cuando se evalúe el aprendizaje durante el periodo de improvisación, en algunos casos, y que, muy probablemente, refleje la poca calidad educativa ante los resultados expuestos. De igual modo, Cáceres Muñoz *et al.* (2020) determinaron que la capacidad de los actores de las IES, los docentes, los equipos directivos y las administraciones educativas para hacer frente, de un día para otro, a las consecuencias de las medidas tomadas, así como del teletrabajo, es una muestra de estos cambios. También ha puesto al límite al alumnado y sus familias, quienes tienen que nadar en aguas desconocidas y aprender a gran velocidad nuevas com-

petencias, que hasta hace unos meses estaban proyectadas para un futuro, no tan cercano, ya que la principal medida que se ha tomado ha sido la implementación rápida de un modelo de educación basado en la utilización de recursos tecnológicos, lo que conlleva a retos que se traducen en una multiplicidad de casuísticas dependiendo del nivel educativo (pp. 199-221).

Camacho *et al.* (2020), por su parte, han considerado que la superación y aprendizajes que la educación confinada o educación en el hogar ha impuesto para los docentes universitarios, representa una oportunidad. Mediante una actuación resiliente pueden encontrar en la virtualidad el nuevo significado de su rol inequívoco en la superación del tsunami educativo. La educación universitaria, la conectividad y el acceso a la educación a distancia dejaron de ser una modalidad alternativa al quehacer del docente, de modo que lograr su desempeño asertivo significará la posibilidad de constituirse en protagonista de la mayor innovación educativa en la historia de la educación universitaria (pp. 418-437).

En relación con las condiciones técnicas y políticas para ejecutar las clases no potenciadas, Villafuerte *et al.* (2020) consideran natural que los docentes de Ecuador sintieran temor, desesperanza o estrés al estar confinados en sus hogares ante los riesgos de contagio del COVID-19, y la preocupación de estos por aprender el proceso forzado de la educación virtual, para sustituir la enseñanza tradicional. Esta sistematización de experiencia parte del paradigma crítico reflexivo para administrar virtualmente las técnicas de investigación cualitativa: foro, entrevista abierta e historias de vida. Los participantes, veinte docentes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, tomaron parte de este proceso de construcción social del conocimiento respecto al rol docente en esta pandemia, a través de un protocolo para la autopreparación, ante el reto de la enseñanza sincrónica y asincrónica. Las lecciones aprendidas son: la predisposición humana para la superación del temor colectivo viene por la aceptación de lo que se vive; la flexibilidad para adaptarse y la acción planificada para avanzar (pp. 133-150).

Mientras que para Salazar Serna (2020) este trabajo invita a pensar la resiliencia como una “alternativa para sobrellevar y afrontar los escenarios de adversidad que la pandemia de COVID-19 está generando, abordando elementos que permiten entender cómo se construye la resiliencia frente a la adversidad y se enfatiza sobre su construcción a través del proceso relacional” (p. 6).

METODOLOGÍA

Este estudio se basa en la metodología documental que incluye datos de investigaciones e información presentada por organismos internacionales, así como contribuciones de autores que han publicado los aspectos que este estudio pretende resaltar para dimensionar el proceso, las acciones y medidas tomadas en el sector educativo del nivel superior, para afrontar la pandemia por el COVID-19, y cómo se visibiliza esta situación a través de la resiliencia y la responsabilidad social universitaria.

A partir de una base teórica, teniendo en cuenta los aspectos visibles y palpables que presentaron diversas instituciones educativas por la pandemia, se permite visibilizar un entorno holístico, poniendo al centro del mismo a las personas (docentes y estudiantes), quienes se vieron inmersas en una situación ciertamente caótica, ya que la forma tan abrupta en que se irrumpió en el ambiente virtual y el encierro obligado por la contingencia sanitaria, afectó de cierta manera aspectos motivacionales que pudieron incidir en su desarrollo profesional y académico.

Que si bien metodológicamente se ha sustraído información documental, la experimental de cada uno de quienes presentamos este estudio refleja la preocupación por la problemática, pero también el interés y la puesta en práctica de un conocimiento previo en el tema de responsabilidad social universitaria, que ha dado cabida a una propuesta de gestión para las instituciones de educación superior, simple pero de impacto, con efectos que pueden ser de índole multiplicador para utilizarse no solamente en estos momentos, sino también que sea replicable ante cualquier evento que surja y pudiera considerarse de amenaza para el impedimento de impartir una educación de calidad.

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Declaración de pandemia por el COVID-19 y medidas para la contención

La Organización Mundial de la Salud (OMS), luego de una evaluación sobre el COVID-19, causada por el coronavirus SARS-CoV-2, consideró que podía caracterizarse como una pandemia. Esta decisión se tomó ante la profunda preocupación de los miembros del organismo, por los alarmantes niveles de propagación del virus, por su gravedad y por los preocupantes niveles de inacción de los países, ya que se había declarado previamente desde el 30 de abril un estado de alerta mundial y deberían haber tomado medidas.

La declaración del estado de alarma por el Decreto 463/2020, ante la emergencia sanitaria provocada por la expansión del COVID-19 y el alto índice de contagio, motivó la promulgación de una serie de normas de variado espectro, muchas de ellas con impacto directo en las relaciones laborales, quedando paralizadas muchas actividades y otras que han intensificado sus ritmos de producción. Por tanto, Rodríguez Escanciano (2020) expresa que además de las novedades más mediáticas centradas en la flexibilidad impresa a los procedimientos de suspensión de contratos y reducciones de jornadas, por causa de fuerza mayor o por necesidades empresariales tuteladas con prestaciones por desempleo, no pueden pasar desapercibidas otras reformas de calado relacionadas con la adaptación del horario y la minoración de los tiempos de actividad, para atender las necesidades de cuidado familiar, surgidas como consecuencia del cumplimiento de las medidas de confinamiento destinadas a la contención de la pandemia (pp. 449-472).

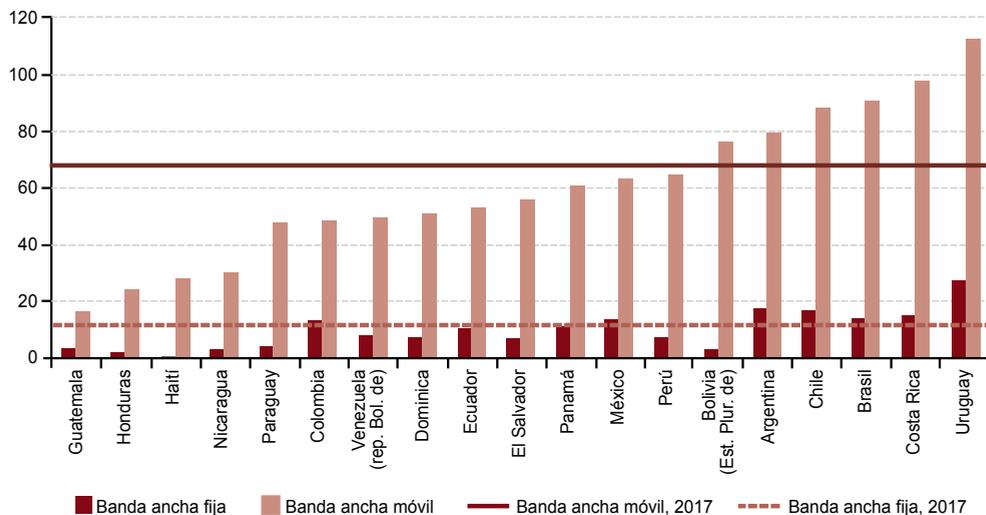
Otoya *et al.* (2020) expusieron que en Colombia las medidas de control y prevención se analizaron en tres niveles: nacional, caso relacionado o población general, incluyendo las de salud pública adoptadas en cada país, para reducir la velocidad de transmisión del COVID-19; el aislamiento, la identificación oportuna, el seguimiento de casos, la desinfección ambiental y el uso de elementos de protección personal. Al principio, para el control en la población general no se contaba aún con la medida ideal, una vacuna eficiente, por lo tanto, lo mejor era evitar la exposición al virus.

Además de las recomendaciones del Centro de Control y Prevención de Enfermedades de Colombia, como el lavado de manos después de haber visitado un sitio público o posterior a estornudos o tos, evitar tocarse la cara con las manos sucias o el contacto con personas enfermas, mantener distancia aun con personas asintomáticas, el uso de mascarilla quirúrgica facial en pacientes enfermos o sanos y desinfectar todos los días las superficies manipuladas con frecuencia, la OMS agregó, para los asintomáticos, evitar conglomeraciones y mantener una distancia mínima de 1 m de pacientes con síntomas respiratorios, especialmente de aquellos que trabajan en espacios cerrados (transporte público, instituciones de salud y educación, etc.), de personas que han estado en contacto o viven con un paciente en cuarentena o personal administrativo, seguridad, etc., cuyo trabajo esté relacionado con el manejo del COVID-19.

De manera que la mitigación consiste en una combinación de estrategias, como el aislamiento, cuarentena a aquellos que viven con casos sospechosos y el distanciamiento social de personas en riesgo, como adultos mayores o con comorbilidades. Por ello, Otoya *et al.* (2020) indican: Con estas estrategias de supresión se busca revertir el crecimiento epidémico, lo que se puede conseguir combinando medidas drásticas, como el distanciamiento social a toda la población, aislamiento de casos, cuarentena a personas que viven con enfermos y el cierre de colegios y universidades, aunque con un mayor impacto económico y social, a su vez también representa un mayor control epidemiológico de la enfermedad; no obstante, una vez retiradas las restricciones, puede aparecer un nuevo pico de contagio (pp. 4-13).

Efectos significativos de las medidas antiCOVID-19 sobre la educación

Quedaron de manifiesto las carencias tecnológicas y digitales en todos los niveles educativos del mundo, planteándose diversas brechas y, sobre todo, tener en cuenta que aún no han sido evaluados los impactos finales, al evidenciar el aprendizaje obtenido y la proporción precisa de la población en deserción. Según publicó la CEPAL (2020), el aumento del uso de estas tecnologías puede exacerbar las desigualdades derivadas del distinto acceso a las mismas entre los países y entre los grupos de ingresos. Mientras en 2017 más de 80% de la población estaba conectada a internet móvil en Chile, en Brasil, Costa Rica y en Uruguay, esa cifra se reducía a 30% en Guatemala, Honduras, Haití y Nicaragua (p. 8).



GRÁFICA I. América Latina y el Caribe: penetración de banda ancha, 2017

(en porcentajes de población)

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Observatorio Regional de Banda Ancha (ORBA).

En el caso de Venezuela, aunado a las dificultades de retraso tecnológico por la falta de presupuesto en las IES para la actualización de los equipos, no se cuenta con energía eléctrica por periodos, falta de internet eficiente, no existen suficientes escenarios de virtualidad adaptados a los nuevos tiempos, se presenta una resistencia al cambio por parte del profesorado y una falta generalizada de estrategia institucional, por lo tanto, la dificultad es aún mayor, es aquí cuando la resiliencia se pone de manifiesto para que tanto docentes como alumnos salgan adelante con procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ante este panorama, Cabrera (2020) planteó: el impacto que ocasiona sobre los estudiantes el cese temporal de actividades presenciales y/o el cambio de medios de interacción, también ha afectado a los docentes, quienes han visto mermada su estabilidad laboral y la exigencia de la aplicación de estrategias tecnológicas, para las que no estaban preparados. En el corto plazo, se prevé un retraimiento de la demanda de ingresos de estudiantes, reflejado en la reducción de la matrícula, la incidencia formada en la continuidad de los procesos de investigación, extensión y gestión, lo que ha generado la toma de decisiones administrativas, orientadas hacia la adopción de las normas de bioseguridad, como también en redireccionar inversiones en recursos tecnológicos, para mitigar los efectos de la crisis sanitaria producto del COVID-19 en los sistemas educativos (pp. 114-139).

De acuerdo con lo comentado por Pedró (2020, p. 1), las estimaciones de la UNESCO demostraron que el cierre temporal de las IES afectó, aproximadamente, a unos 23.4 millones

de estudiantes y a 1.4 millones de docentes en América Latina y el Caribe, antes de finales de marzo de 2020; es decir, más de 98% de la población de estudiantes y docentes de educación superior. Actualmente, la clausura afecta a todas las instituciones, sin excepción.

Todos estos acontecimientos que irrumpieron de manera abrupta, en este caso, en el sector educativo fueron afectando en gran medida el estado emocional de las personas, de los docentes y de los estudiantes.

Según el Grupo Banco Mundial, los impactos esperados en afectación a la educación, en relación con el cierre de escuelas, crisis económica y los costos a largo plazo, en la gráfica 1 se puede observar que los costos van orientados a la calidad educativa, la evaluación del aprendizaje por medios virtuales, si bien se realiza por nivel educativo, pudiera percibirse subjetiva, dadas las condiciones iniciales de los medios tecnológicos, la carencia de ellos en la población vulnerable y la falta de capacitación de los docentes.



FIGURA 1. Impactos que afectan a la educación

Fuente: Grupo Banco Mundial (2020).

Considerando los aspectos que presenta la figura 1, y en los momentos de incertidumbre social, política y económica por los que está pasando Venezuela, Cáceres Acosta (2020) subraya que la universidad venezolana encarna un proceso de retroceso de la perspectiva que no genera entusiasmo, dedicación ni apoyo en la sociedad, ni en los estudiantes, ni en los docentes y menos aún en el Estado, que cada día demuestra su disposición de no favorecer

la educación superior, con la asignación de presupuesto justo y equitativo para su funcionamiento (p. 16).

Adicional a esta situación, le sobreviene la crisis generada por el COVID-19, la cual ha provocado, no sólo en este país sino en todo el mundo, una ambivalencia entre los gobiernos para contener la epidemia que se hizo rígida, profunda y diferenciada, tanto en el fluir del mundo en el orden y el caos, de la cual no escapan las IES venezolanas, considerándose que la misma surge desde adentro, por la forma como han conducido sus destinos y por la crisis del país. Se pudiera estar enfrentando una pérdida de significado social, siendo urgente replantear su participación, mediante la organización de un gran movimiento social para producir y reproducir un proyecto de cambio social en lo político, educativo, económico e ideológico, así como considerar su articulación con la sociedad y con el país mismo (Cáceres Acosta, 2020, pp. 16-17).

La falta de respuesta a esta situación, según Cáceres Acosta (2020), en gran medida fue por las carencias que se viven en Venezuela: afectó a la educación, por la permanencia en los cargos de las autoridades que la rigen por largos periodos (hasta más de diez años), dedicando sus gestiones a resolver los problemas en materia económica (con presupuestos deficitarios), de inseguridad (robos, hurtos, invasiones, incendios, etc.), laboratorios y centros de investigación diezmados (y sin posibilidades de actualización), el detrimento de las condiciones de trabajo (fallas de electricidad, internet, mantenimiento y limpieza, etc.); manejo de matrículas muy bajas (aproximadamente 65% de los estudiantes desertaron por la crisis social y económica del país), éxodo del personal docente y administrativo (más de 50% ha migrado en busca de mejores condiciones salariales y laborales); imposibilidad de adquirir tecnología de punta o actualizar equipos tecnológicos, fallas eléctricas, entre otros (pp. 25-26).

De ahí la imposibilidad de enfrentar la situación, como institución generadora y reproductora de conocimientos, que en caso de producirlos podrían ser parte de la solución del problema. Si a esto le sumamos la pandemia por COVID-19, es poco probable que los universitarios actúen como los generadores del cambio social, o que tengan sentido de pertenencia, solidaridad, si tienen que ocuparse de su propia crisis. Por lo que la importancia de la resiliencia no únicamente aplica en el tema de educación, sino en la economía y en todos aquellos aspectos sociales; además no sólo para Venezuela significa salir adelante y contar con mejores condiciones de vida, sino para todo el mundo, ya que es una forma de pensamiento que permite a las personas contar con la fuerza y motivación para recuperarse de situaciones complicadas y continuar hacia el futuro con más entereza.

Cómo pueden adaptarse las instituciones de educación a la crisis por pandemia COVID-19

Portillo *et al.* (2020) realizan una aproximación a las experiencias del profesorado y estudiantado de educación media y superior en torno a la estrategia de enseñanza, implementa-

da por la emergencia sanitaria por COVID-19, en una muestra de 44 docentes y 116 estudiantes de un municipio del sur del estado de Sonora, México.

En la muestra, los autores atendieron los principios de la enseñanza remota para enfrentar la crisis a través del trabajo mediado por la tecnología, y diseñaron un cuestionario *ad hoc* para explorar: a) el uso de dispositivos, conectividad y espacios alternativos de instrucción para dar continuidad a los estudios; b) la implementación de los recursos tecnológicos con base en la experiencia, dificultades y preparación; c) la evaluación y apoyo recibido, y d) la adaptación y proyección de los aprendizajes. Los resultados evidenciaron que la computadora portátil y el teléfono inteligente fueron los dispositivos de mayor uso para el estudio, y el envío y recepción de información, respectivamente. Además, el tiempo de dedicación y las dificultades para la recepción-evaluación de las actividades escolares se incrementaron tanto en docentes como en estudiantes; mientras tanto el apoyo institucional, la habilitación de cursos, softwares y plataformas virtuales representaron las principales acciones para dar continuidad a los estudios (Portillo *et al.*, 2020, p. 2).

Asimismo, los autores revelan que el estudiantado hizo referencia en sus respuestas a valores y actitudes que tuvieron que desarrollar ante el cambio de modalidad: la autonomía, responsabilidad, paciencia, una mejor administración del tiempo para cumplir con tareas y obligaciones. En sentido general hubo un reconocimiento explícito del esfuerzo y la dedicación mostrada por el profesorado al hacer frente a la compleja crisis ocasionada por la contingencia, ambos grupos demostraron adaptabilidad a los nuevos retos (Portillo *et al.*, 2020, p. 15).

En el caso de Honduras, Acevedo-Duque *et al.* (2020) sugieren que, en el ámbito universitario, la transformación urgente de las clases presenciales *online* se ha llevado a cabo de una forma aceptable en términos generales en las instituciones de este país. Las medidas se ajustaron a la urgencia y no a una planificación pensada *a priori*, para impartir asignaturas bajo esta metodología. Para García-Peñalvo *et al.* (2020), afrontar una evaluación de esta forma y de manera masiva es algo a lo que las universidades con sistema presencial no se habían enfrentado desde una perspectiva institucional. El profesorado y el estudiantado tienen que colaborar para dar una respuesta que integre decisiones metodológicas y tecnológicas, y a la vez garantizar la equidad, seguridad jurídica y transparencia para los actores. Los catedráticos universitarios tenían desarrolladas sus competencias digitales y han realizado un apego de las docentes genéricas, a un campo de virtualización; las plataformas les han permitido dicho fin.

La virtualización de la planificación curricular se vio como un reto superado de manera satisfactoria, mostrando resiliencia y empleando los diferentes medios, que no necesariamente se desarrollaron para la empleabilidad educativa, sino que en relación con la inventiva y realizando los esfuerzos, han logrado una sinergia para complementar las herramientas que la universidad les brinda. Una de las principales competencias digitales es la actitud positiva hacia las tecnologías de la información y comunicación, mostrando un enfoque de innova-

ción expresado con la asimilación del entorno, que el periodo de emergencia ha conllevado al uso de estas como medio factible para el desarrollo de sus clases, mostrando un uso adicional en el hábito educativo satisfactorio en su visión y programación (Acevedo-Duque *et al.*, 2020).

En el caso de Venezuela, muy poco se ha dado a conocer sobre los resultados positivos o negativos de los cambios aplicados para migrar de la educación presencial a la digital. En líneas generales se podría pensar que las IES venezolanas han enfrentado los mismos problemas que las instituciones de otros países, tratando de garantizar la salud de estudiantes, profesores y trabajadores, así como para solventar los retos para dar continuidad a las actividades académicas *online*.

En este contexto, se agudizan las dificultades para estas instituciones en el país, ya que además de todos los inconvenientes generados por la pandemia por COVID-19, tienen que lidiar con la reducción de financiamiento por parte del Estado, la baja demanda de ingreso estudiantil, éxodo de los docentes, las dificultades para mantener la gratuidad de la enseñanza y modernizar los equipos tecnológicos para garantizar la educación a distancia.

Habría que considerar las desigualdades motivadas por la crisis económica del país, que impacta en grado distinto a los estudiantes, profundizando las desigualdades existentes y generando otras, lo que no permite asegurar el derecho a la educación superior de todas las personas en un marco de igualdad de oportunidades y de no discriminación.

El desmantelamiento de las IES a escala nacional, la falta de conectividad a internet, los cortes frecuentes de energía eléctrica, las malas decisiones políticas, que en lugar de financiar universidades consolidadas crean otras, con lo cual perjudican el normal desarrollo de las actividades de las primeras, afectando directamente a la educación superior.

El gobierno venezolano, lejos de generar mecanismos para avanzar en conjunto en la generación de soluciones que permitan la capacidad de resiliencia del sector, profundiza más la crisis, lo que se traduce en desánimo, frustración y abandono. Es imprescindible involucrar a los estudiantes, docente y no docente, en las respuestas que las situaciones de emergencia demanden.

Responsabilidad social universitaria y su importancia en tiempos de crisis

Una vez que se detectó el primer caso de contagio de COVID-19 y el decreto de la pandemia por la OMS, la vida cambió de manera drástica, imponiendo nuevos retos y numerosos obstáculos a la cotidianidad. Uno de los sectores más vulnerables y perjudicados a nivel social es el educativo, sobre todo en los países más vulnerables política y económicamente, donde esta situación deja al descubierto la falta al acceso tecnológico, lo que representa una de las desigualdades que prevalece en nuestra sociedad, dificultando enormemente el derecho a la educación. Estos cambios llegaron sin preparación previa, ni tiempo suficiente para realizarlos, de forma tal que permitieran hacerle frente de la mejor manera a un evento sin preceden-

te, siendo más difícil en países donde existen sectores menos favorecidos y las acciones a tomar son urgentes, evitándose así que la situación pueda agravarse (García Gutiérrez, 2020).

Los cambios producidos en materia de educación universitaria en el mundo, y siendo las instituciones educativas socialmente responsables, sobre todo en los países de América Latina por las situaciones que se presentan al tener que modificar las metodologías de enseñanza tradicionales, como la presencial y hacer un cambio radical e inmediato a una modalidad virtual, detonaron varias necesidades: equipos, tecnología, metodologías, etc., a las que comúnmente los docentes no están acostumbrados, pero las circunstancias del momento les exigían manejar de forma óptima para garantizar la excelencia y bajo el nuevo paradigma.

Según Acevedo-Duque *et al.* (2020) de la responsabilidad social universitaria se debe tratar de superar el enfoque de la proyección social y extensión universitaria como apéndices bien intencionados a su función central de formación estudiantil y producción de conocimientos, para poder asumir la verdadera exigencia de la RSU en tiempos de incertidumbre (pp. 206-224).

De acuerdo con la UNESCO-IESALC (2020, pp. 5-56) los obstáculos para que las IES puedan adaptarse a la nueva modalidad de impartir clases no presenciales son múltiples, desde la baja conectividad, la falta de contenido en línea acorde con los planes de estudio nacionales hasta un profesorado no preparado para ello. Habría que considerar las dificultades del acceso de los estudiantes a las tecnologías, plataformas requeridas y la propia capacidad real de la institución, en términos tecnológicos y pedagógicos, de ofrecer educación *online* de calidad (pp. 5-56).

Esta es una situación de urgencia imprevisible y amerita que desde ya se hagan planificaciones para poder conseguir los apoyos pedagógicos y recursos, pensando que la duración de la crisis aún se desconoce y tratando de cubrir, de acuerdo con la UNESCO-IESALC (2020) “el frente estrictamente sanitario, el ajuste de los calendarios, la contribución desde la investigación y el desarrollo a mitigar la pandemia, la garantía de continuidad de actividades formativas por medio de la educación a distancia, el apoyo en recursos bibliográficos, tecnológicos y también socioemocional a la comunidad universitaria” (pp. 5-56).

Es por todo ello que como parte del compromiso ineludible que tienen las instituciones de educación superior en el tema de la responsabilidad social universitaria, se considera una prioridad capacitar a los docentes en el tema de la resiliencia, para generar una sinergia con el estudiantado y no permitir que las consecuencias de la crisis impacten con gran magnitud de manera negativa, sobre todo en los resultados del aprendizaje.

Papel socialmente responsable de las instituciones de educación superior tras la ocurrencia del COVID-19

Kent (2020) pronuncia que el COVID-19 interpela a la humanidad con situaciones en las cuales el espacio reservado a la RSU resultará clave. La sociedad pospandemia será muy dis-

tinta; cambiaron los hábitos, las formas de trabajo, de interacción, siendo preciso reconocer y atender no sólo el evidente impacto económico, sino también las consecuencias sociales y ambientales que conlleva este nuevo escenario, y que induce a repensar modos de conducción diferentes, sostenidos en posturas éticas con altos niveles de sensibilidad social. El rol de la universidad como factor de cambio social y ambiental implica redefinir un nuevo liderazgo, solidario y colaborativo, para contribuir a reconstruir confianza y a planificar un futuro sostenible posCOVID-19, con igualdad de oportunidades de acceso y permanencia a una educación superior solidaria, diseñando e implementando estrategias integrales, equitativas e inclusivas con la cooperación de los grupos de interés internos y externos.

De lo anterior, Kent (2020, p. 146) señala que el sistema universitario enfrenta un desafío sin precedentes que le impone aprender a partir de la crisis para gestionar con las instituciones, identificando caminos que conduzcan a una nueva sostenibilidad con RS. Llegó el tiempo de pasar a la acción, la sociedad reclama a las universidades asumir sus compromisos sociales y ambientales, utilizando los mecanismos para reconvertirlas en instituciones socialmente responsables, sólo resta, con convicción y formación, tomar la decisión e iniciar el recorrido (p. 146).

Es indiscutible que la comunidad universitaria tenga plena conciencia de que la situación ocasionada por la pandemia por COVID-19 en algún momento debe pasar, y que le corresponde asumir “el ahora y después de la pandemia”. De allí que Suárez *et al.* (2020, pp. 251-252) consideran que la mejor inversión es utilizar todos los mecanismos para convertirse en una organización resiliente y con pertinencia social, formando profesionales universitarios creativos, libres, bien educados, críticos y capaces de tomar decisiones con iniciativa e independencia, aptos para hacer transformaciones significativas en la sociedad. Para lograr esa formación integral se necesita optimizar las relaciones con el entorno y la mejora constante de los procesos administrativos a través de las funciones de planificación, organización, dirección y control de evaluación.

Todos los cambios a los que se enfrenta el sector educativo se suman a los retos imperantes de desarrollo sostenible, además de las diversidades económicas y políticas que en este estudio se han presentado en diversos países; por ello, el afrontarlos con la resiliencia que ha ido poco a poco permeando a fuerza de sostener a las sociedades, debe permanecer en todas las personas por un largo periodo posterior a la pandemia. Por ello, para Suárez *et al.* (2020) una vez entendido el rol de las IES después de la pandemia, estas deben enfrentar una serie de retos para lograr su pertinencia social: la dificultad de financiamiento, la poca capacidad de respuesta ante problemas como la desigualdad en el acceso a la educación, la ausencia de relaciones sistemáticas y programadas con otras instituciones, con otros niveles educativos, con el Estado y con el sector empresarial, a lo que deben sumarse las consecuencias por la emergencia sanitaria del COVID-19, para la cual no estaban preparadas. Las pérdidas humanas, económicas y sociales han generado el colapso de los servicios, así como el cierre total de algunos, entre estas consecuencias está la educación universitaria, la cual requiere con urgencia su transformación a corto, mediano y largo plazo para sobrellevar sus misiones fundacio-

nales ante una nueva realidad social y económica, que se impone en el futuro próximo (Suárez *et al.*, 2020, p. 249).

La toma oportuna de decisiones en la capacitación no es únicamente de los docentes, sino también de administrativos y directivos en el tema de la resiliencia. Son la clave para afrontar cualquier situación de crisis y, sobre todo, cuando conlleva un periodo indeterminado, ya que aún no se vislumbra una “normalidad”, y tal vez esa normalidad nunca llegue como tal.

Por lo que es necesario contar con las capacidades claves que un ser humano debe tener para mantenerse firme, emocional y socialmente preparado para enfrentar cualquier reto que se siga presentando; pueda continuar y lograr alcanzar los objetivos trazados, sobre todo, en el tema que este estudio nos compete: la educación, pero una educación con calidad. Las instituciones deben recordar “no dejar a nadie atrás”. Porque son las instituciones de educación superior, a través de la responsabilidad social universitaria, las responsables de aplicar esta nueva filosofía de gestión: la “resiliencia”.

CONCLUSIONES

Ante las medidas tomadas por la OMS en materia de educación para evitar el contagio por el COVID-19 y revertir el crecimiento epidémico, es necesario que las IES del mundo se reformen a la par de la sociedad y asuman el rol que les corresponde para avanzar en la implantación de la educación en línea hacia sistemas educativos flexibles y adoptar la resiliencia para sobrellevar ese impacto, como parte de una nueva filosofía de gestión en el tema de responsabilidad social universitaria; asimismo, proyectar las oportunidades para el aprendizaje y la innovación en la educación durante y posterior a la pandemia, que incluya a las poblaciones más vulnerables de la comunidad universitaria y les ayuden a no desertar. Las instituciones deben recordar siempre “no dejar a nadie atrás”, y que son instituciones incluyentes.

Es imprescindible para la transformación de las IES renovar las relaciones Estado, sociedad y universidad, de forma que estas sean un elemento social con sus derivaciones sociales, económicas, políticas y académicas, que las alianzas estratégicas conlleven al bien común y al desarrollo de sectores fundamentales, como lo es la educación. En relación con lo expresado por Benítez y Barrón (2018), “la resiliencia es la capacidad de vivir de forma positiva a pesar de la adversidad o situaciones difíciles que enfrentan las personas en diversos contextos sociales” (p. 56). Las capacidades resilientes de los estudiantes coinciden con los rasgos que Davidson (Benítez *et al.*, 2020, p. 53), quien diagnostica el perfil emocional de cada individuo: 1) autopercepción de cómo el cuerpo reacciona a ciertas emociones; 2) adaptación de la sensibilidad al contexto; 3) habilidad de concentración, y 4) la rapidez con la que respondemos a la adversidad. La perspectiva neurocientífica considera a la resiliencia como un mecanismo de defensa del individuo, que pone resistencia ante el estrés y el trauma que provoca una situación adversa, al mismo tiempo que estimula la recuperación psicológica.

La actuación resiliente de los docentes puede conducirlos a encontrar en la virtualidad el nuevo significado de su trabajo para superar los retos que enfrenta la educación universitaria, considerándolos no como una alternativa, más bien como la posibilidad de poder garantizar la continuidad de la formación del estudiante, sin el peligro de contagio que representa la presencialidad, y que esta contingencia ha adelantado el proceso que se vislumbraba con todos los cambios tecnológicos de la nueva era digital.

La adversidad es cada vez más una experiencia humana global que implica fortalecer los recursos que posee la subjetividad, que ha sido alterada por eventos naturales o humanos que desencadenan situaciones críticas en los sujetos y comunidades. Es necesario contar con un escudo personal y psicosocial que mitigue los efectos que pueden ser devastadores. Fenómenos contemporáneos como las pandemias, entre otros, con consecuencias graves que se traducen en desestructuración individual y colectiva, nos obligan a pensar en las formas de intervención (*Semana*, 2020, p. 3).

A partir de ello, las IES deberán proponer un programa de resiliencia universitaria y la promoción del bienestar positivo, como estrategias de recuperación y prevención para promover la adaptación frente a las condiciones de crisis por la pandemia, y crear rutas de apoyo cuando sea necesario. Todo ello porque se ha comprobado que después de cualquier pandemia se pueden ofrecer intervenciones para mejorar la situación de aquellos más susceptibles.

Aunque no se ha planteado la eliminación del modelo presencial para impartir conocimientos, la situación actual amerita desarrollar la modalidad virtual, lo que aparenta ser la oportunidad de mejora para las IES, al actualizarse con el uso de las nuevas tecnologías; sin embargo, el seguimiento y la evaluación durante y en poscrisis sanitaria por COVID-19 será crucial para medir el impacto del aprendizaje, tomando acciones propicias para mejorar los esquemas abordados ante las circunstancias que se han considerado en este estudio, sólo así se podrá saber si realmente las estrategias aplicadas para una educación superior de calidad para todos los niveles sociales, superó los retos impuestos por la pandemia.

Es posible que aun en estos tiempos de crisis, las IES con pertinencia social contribuyan a la preparación integral del individuo en todos sus aspectos (científicos, humanísticos, artísticos y técnicos), formando egresados capaces de participar en las transformaciones necesarias para la solución de sus problemas en forma ética y comprometida con las nuevas tendencias educativas, fundamentales para lograr su impacto en el entorno como lo establece la RSU.

Esto refiere que la universidad responde a los requerimientos sociales y al mercado del conocimiento, es decir, busca ser pertinente. Para la UNESCO (1998, p. 2), “La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen”; por ello, Miguel Román (2020, p. 36) señala que es comprensible que instituciones de orden internacional y nacional se preocupen por la proyección de lo que la universidad produce o puede contribuir a la sociedad en este contexto de crisis sanitaria.

Que esta crisis sanitaria sea el motor para tomar de ella los aprendizajes propicios y adecuados para que las IES se adapten a las condiciones que el entorno ha propiciado sin dar un paso atrás; la tecnología y la transformación digital se han puesto de manifiesto, este es el reto para continuar afrontándolo en la actualidad y futuro cercano.

Ya se comprobó que no se contaba o no se cuenta con la infraestructura idónea, los conocimientos y la estabilidad emocional para sobrellevar este tipo de situaciones, así que lo aprendido debe verse como la mejor oportunidad de crecimiento para mejorar los esquemas educativos y, sobre todo, los impartidos a distancia. Afrontando, en especial, el peso emocional de la comunidad universitaria, que debe sobrevalorarse a través del estímulo, y sacar las capacidades intrínsecas de cada individuo para motivar el continuar adelante a pesar de cualquier adversidad.

Para finalizar, Miguel Román (2020, p. 38) precisa que los docentes se sitúan en un estado de aprendizaje y ruptura, al igual que los estudiantes; ambos actores advierten que es necesario desarrollar el autoaprendizaje, la autonomía y competencias socioemocionales. En suma, es primordial replantearse que los roles de cada uno de los actores del proceso formativo en educación superior exigen un cambio de paradigma; transformar nuestras limitaciones en fortalezas y apropiarnos de nuestras responsabilidades. Además, puntualiza que hoy más que nunca, en tiempos de pandemia, la educación debe asumir un enfoque complejo, puesto que la totalidad muchas veces excede la suma de sus partes. Se debe, pues, educar para la incertidumbre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo-Duque, A., Pineda, B., Argüello, A. y Turcios, P. (2020). Competencias del docente en educación online en tiempo de COVID-19: Universidades Públicas de Honduras. *Revista de Ciencias Sociales*, xxvi (2, Especial), 206-224.
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Benítez, L. y Barrón, M. (2018). Análisis cualitativo de resiliencia en estudiantes de posgrado. *Revista Electrónica Educare*. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica.
- Benítez, L. et al. (2020). COVID-19 resilience and neuroscience. *Journal of applied cognitive neuroscience*, 1(1), 52-57. Recuperado de <https://bit.ly/3CfdJMU>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 114-139. Recuperado de <https://bit.ly/3BRIvtN>
- Cáceres Acosta, A. (2020). Universidades venezolanas: Crisis, cambio social en tiempo de pandemia y sus desafíos. EN GIDET, *Diversidad, equidad e inclusión: delineando la agenda postpandemia* (pp. 14-34). Venezuela: Ediciones Universidad de Carabobo.
- Cáceres Muñoz, J., Jiménez Hernández, A. y Martín Sánchez, Á. (2020). Cierre de escuelas y desigualdad socioeducativa en tiempos del COVID-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3, número extra), 199-221.
- Camacho, N., Cortez, C. y Carrillo, A. (2020). La docencia universitaria ante la educación confinada: Oportunidades para la resiliencia. *Revista EDUCARE-UPEL IPB*, 24(3), 418-437. Recuperado de <https://bit.ly/3xYTFMd>

- CEPAL (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19. *Informe Especial COVID-19*. Recuperado de <https://bit.ly/3Rc40Lq>
- Fiorentino, M. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. *Suma Psicológica*, 15(1), 95-114.
- García Gutiérrez, L. A. (7 de octubre de 2020). La educación ante la adversidad. *Portal de Noticias de la Universidad Rafael Landívar*. Recuperado de <https://bit.ly/3CbpVOC>
- García Peñalvo, F. (5 de diciembre de 2020). El blog de Studia XXI. *Universidad*. Recuperado de <https://bit.ly/3LL56wB>
- García-Peñalvo, Francisco; Corell, Alfredo; Abella, Víctor y Grande-de-Prado, Mario (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21. Recuperado de <https://bit.ly/3dKSSro>
- García, M. C. y Domínguez, E. (2013). Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77.
- Grupo Banco Mundial (2020). COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública. Washington, DC: World Bank. Recuperado de <https://bit.ly/3UGRAOB>
- Kent, P. (2020). Universidades socialmente responsables. *Teuken Bidikay* 11(17), 131-148.
- López Guadarrama, E., Pedraza Morales, C. y De León Olivares, D. (2019). Investigación y resiliencia en tiempos de pandemia. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 31(78), 53-72. Recuperado de <https://bit.ly/3foIA0u>
- Medina Peña, R., Franco Gómez, M., Torres Barreiro, L., Velázquez Rodríguez, K., Valencia Vera, M. y Valencia Vera, A. (2017). La responsabilidad social universitaria en la actual sociedad del conocimiento. Un acercamiento necesario. *Revista MediSur*, 15(6), 786-791. Recuperado de <https://bit.ly/3rexuh2>
- Melillo, A. (2006). Realidad social, psicoanálisis y resiliencia. En A. Melillo, E. N. Suárez y D. Rodríguez (comps.), *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(especial), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>
- Moreno Elizalde, M. L., Arrieta Díaz, D. y Moreno Loera, H. (2021). Responsabilidad social de la Universidad en tiempos de pandemia COVID 19: un replanteamiento del proceso formativo. *Visión Educativa IUNAES*, Nueva Época, 14(31), 164-173.
- Oriol-Bosch, A. (2012). Resiliencia. *Educación Médica* 15(2), 77-78.
- Otoya, A., García, M., Jaramillo, C., Wills, C. y Campos, Á. (2020). COVID-19: generalidades, comportamiento epidemiológico y medidas adoptadas en medio de la pandemia en Colombia. *Revista Acorl*, 48(1) 4-13.
- Pedro, F. (2020). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina* núm. 36. Fundación Carolina. Recuperado de <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-36.-2020.pdf>
- Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O. y Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia COVID-19 en educación media superior y educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e589.
- Rodríguez Escanciano, S. (2020). Medidas para la conciliación de la vida laboral y familiar ante la emergencia sanitaria por COVID-19. *Dialnet*, 449-472.

- Salazar Serna, K. (2020). La resiliencia: una alternativa en tiempos de COVID-19. *Notas de coyuntura del CRIM* (10), 1-6. Recuperado de <https://bit.ly/3Cc6Trq>
- Semana* (29 de septiembre de 2020). Sistemas universitarios resilientes. *Semana.com* Últimas Noticias de Colombia y el Mundo. Recuperado de <https://bit.ly/3SFJO5Y>
- Suárez, E. N., De la Fara, A. M. y Márquez, C. V. (2007). Trabajo comunitario y resiliencia social. En M. M. Munist, E. N. Suárez, D. Krauskopf y T. J. Silber (comps.), *Adolescencia y resiliencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Suárez, I., Trueba, B., Venegas, G. y Proaño, C. (2020). La pertinencia social universitaria ante el COVID-19. *Revista Educare*, 24(2), 249-272.
- UNESCO (1998). La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. *Informe final. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, 5-9 de octubre. París: UNESCO. Recuperado de <https://bit.ly/2Ja6oUy>
- UNESCO-IESALC (13 de mayo de 2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. Recuperado de <https://bit.ly/3rcThGc>
- Vallaey, F. (2016). *Introducción a la responsabilidad social universitaria*. Barranquilla: Ediciones Simón Bolívar, pp. 85-86.
- Villafuerte, J., Bello, J., Pantaleón, Y. y Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 133-150.

4 La educación para la paz y la responsabilidad social universitaria: simbiosis necesaria para México en tiempos de COVID-19

ANDREA CRISTIANNE GUADALUPE ZOMOSA SIGNORET

RESUMEN

¿De qué manera la educación para la paz (EPP) puede convertirse en una herramienta educativa innovadora para la responsabilidad social universitaria (RSU) en nuestro país? Los elementos propios de la EPP la convierten en un marco integral de promoción y gestión de la RSU, al permitir interiorizar valores, actitudes y comportamientos a favor de la unidad y el bien común y en contraposición con la violencia, además de ofrecer mecanismos de resolución de conflictos, tales como la mediación y conciliación entre personas, grupos y naciones.

En el contexto de retos globales como el COVID-19, el enfoque de la RSU podría enriquecerse por medio de un paradigma educativo integral y transversal que involucre a la filosofía de “hacer las paces” con las situaciones que la vida de una persona o de una organización va presentando, para de esta manera promover el cuestionamiento y la modificación de hábitos y actitudes que prevalecen hoy en día entre la mayoría de las personas, más allá de sus diferencias políticas, socioeconómicas o culturales. Las universidades pueden ser el foro por excelencia para solventar esta necesidad educativa, haciendo énfasis en aspectos teóricos y prácticos relevantes como la solución pacífica de las controversias, la inclusión, el diálogo, el respeto a la diversidad y, especialmente, el conocimiento de los derechos humanos.

Palabras clave: responsabilidad social universitaria, educación para la paz, resolución de conflictos.

ABSTRACT

Can Education for Peace (EFP) become an innovative educational tool for University Social Responsibility (USR) in Mexico? This article argues that the elements that build EFP make it an integral framework for the promotion and management of Social Responsibility for universities.

EFP allows to interiorize values, attitudes and behaviors in the sake of unity and the betterment of the world in contraposition to violence, and facilitates the incorporation of conflict resolution mechanisms, such as mediation and arbitration within persons, groups and nations.

In the context of global challenges such as the COVID-19 pandemic, USR would enrich its framework through an integral and transversal educational paradigm that integrates the philosophy of “making peace” with the situations that life brings and promotes the internal transformation of habitudes and attitudes within all members of the university community. Universities would be the perfect forum for this educational necessity, emphasizing theoretical and practical aspects such as non-violent problem solving, inclusion, dialogue, respect for diversity and the promotion of human rights.

Keywords: university social responsibility, education for peace, conflict resolution.

INTRODUCCIÓN

Nuestro país está sumido en retos complejos que requieren atención inmediata, que a grandes rasgos pudieran englobarse en la desigualdad social, la falta de oportunidades económicas y la degradación ambiental. A diestra y siniestra es evidente la necesidad de abordar el tema de la violencia, extendida de múltiples maneras a lo largo y ancho de todo el territorio nacional, y afectando a todos los mexicanos de diversas formas y más allá de su posición social, su poder adquisitivo o su ideología. Como se ha documentado muchas veces, la pandemia por COVID-19 ha agudizado esta problemática y todos, absolutamente todos los mexicanos se beneficiarían de su discusión y gestión.

Una visión de país no puede sino partir de esta realidad y buscar nuevas maneras de relacionarnos los unos con los otros. Este trabajo propone que las universidades son un foro ideal para abordar estas discusiones. ¿Cómo? A partir de la relación que existe o puede surgir entre dos perspectivas: La responsabilidad social universitaria (RSU) y la educación para la paz (EPP). ¿Cómo pueden integrarse y complementarse? ¿Qué perspectivas pueden surgir cuando se les aborda en conjunto? ¿De qué manera, las diferentes tareas universitarias se pudieran enriquecer a través de un paradigma cultural de la no-violencia?

Como hipótesis se sugiere que una visión compartida de la RSU y la EPP en la práctica y en la formación universitaria ayudarían a la comunidad educativa a interiorizar los compor-

tamientos, las actitudes y los valores necesarios para lograr los objetivos de sostenibilidad y visión integral de largo plazo, tanto de la institución como de sus actores. De esta manera, estos individuos vivirían y ejemplificarían modos de relacionarse, entre sí y con el entorno, más justos y armoniosos, a través de la vivencia de valores como la cooperación, la solidaridad y la promoción de los derechos humanos.

Por un lado, la RSU se consolidaría como el marco estratégico y transversal que plantea el paradigma de gestión y acción social de la institución universitaria; por el otro, la EPP se implementaría como la pedagogía para generar e integrar hábitos de comportamiento, actitudes y valores para la autogestión y la responsabilidad. De esta forma, los miembros de la comunidad educativa vivirían constantemente ejercicios de aprendizaje creativo, colectivo, significativo y permanente, que parten desde la discusión de los principales retos actuales y futuros a nivel personal, social y global, lo cual les permitirá transitar hacia acuerdos y acciones necesarios para solventarlos, además de establecer esquemas de desarrollo y convivencia social que procuren la resolución de conflictos a través de vías pacíficas.

MARCO TEÓRICO

El planteamiento de este trabajo se basa en dos perspectivas teórico-prácticas que poco a poco se han sumado como guía del quehacer universitario: por un lado, la responsabilidad social universitaria, uno de los principales ejes de trabajo transversal abordados por las instituciones para enfrentar problemáticas comunes al interior de la comunidad educativa y más allá de ella, en los ámbitos económico, social y ambiental. Por el otro, la pedagogía de la educación para la paz, fundamentada en numerosos trabajos académicos y proyectos sociales, y presente en diferentes ámbitos, como el marco de educación global establecido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y plataformas integrales como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). A continuación, se abordarán por separado ambas perspectivas, para después discutir su integración.

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Las universidades siempre han sido espacios imprescindibles para la construcción social, al establecerse como ámbitos de aprendizaje, desarrollo y debate, además de escenarios de innovación social en los que conviven diferentes paradigmas, cosmovisiones y generaciones. También han fungido como un eje vertebrador de la sociedad, contribuyendo a introducir en ella valores vinculados al humanismo y a todas las formas posibles de conocimiento. Además, como instituciones de educación superior, funcionan a la manera de otros orga-

nismos, por lo que incorporan procesos propios de las organizaciones en general: decisiones de infraestructura, aprovisionamiento y gestión de recursos económicos, humanos y materiales, gobernanza en la toma de decisiones, planeación estratégica, e incluso generación y distribución de bienes y servicios, entre muchos otros.

Siguiendo la evolución del paradigma de responsabilidad social (RS) en el mundo (enmarcada en la conformación de la norma ISO 26000, cuya legitimidad parte de la participación de representantes de múltiples organizaciones públicas y privadas, organizaciones de la sociedad civil e instituciones académicas, provenientes de diferentes lugares a lo largo y ancho del planeta), se definió que la responsabilidad social de toda organización tiene que ver con la gestión sobre sus impactos directos e indirectos hacia la sociedad y hacia el medio ambiente. Asimismo, se definió su carácter voluntario y no certificable, según las características únicas de cada organización y de su contexto en particular (Organización Internacional de Normalización [ISO], 2010).

De esta manera, la RSU se centró en el desarrollo de “buenas prácticas” para gestionar los procesos más relevantes de las instituciones de educación superior, tales como la conformación de modelos de evaluación transparentes, estrategias eficaces de operación en términos económicos y ambientales, formación continua al cuerpo docente y administrativo en favor de la mejora continua, y formas múltiples para promover la participación activa de todos los actores universitarios tanto internos como externos (Medina *et al.*, 2017). Incluso, llegó a concebirse a la RSU como una “nueva política de gestión universitaria” (Vallaey, 2014) considerando los impactos tanto organizacionales como académicos de la institución, a nivel interno y externo, y en los ámbitos económico, social y ambiental. En su propósito educativo e incluso epistemológico, como centros académicos, el objetivo principal de la RSU fue concebido como la formación de ciudadanos responsables y participativos, además de ofrecer una oferta educativa e investigadora pertinente a los retos actuales y futuros de la organización, según su contexto, valores y líneas de trabajo.

Según Vallaey, la visión tradicional de la RSU, representada por las universidades norteamericanas y europeas, se centró en el concepto de *sostenibilidad*, identificando con particular énfasis formas nuevas de gestionar las consideraciones ambientales *in campus*. No obstante, el desarrollo de la RSU en América Latina, con una perspectiva acerca de las dinámicas asimétricas en el mundo, se relacionó con un enfoque radical dirigido hacia la raíz de las problemáticas sociales, económicas y ambientales en general, con una visión crítica del desarrollo y del acceso a los recursos, además de la discusión sobre aspectos de derechos humanos en ámbitos diversos, tales como la falta de equidad y justicia, la pobreza y la falta de oportunidades para satisfacer las necesidades básicas de la población.¹

¹ La RSU en América Latina comenzó a construirse a inicios de los años 2000, en torno a esfuerzos teóricos y prácticos de la Red chilena Universidad Construye País y de la Red Latinoamericana de Universidades, impulsada por la “Iniciativa Interamericana de Ética, Capital Social y Desarrollo”.

En el caso de México en particular, pudiera decirse que la RSU asimiló ambas tendencias (la “norteamericana y europea”, más pragmática; y la “latinoamericana”, más radical), y con ello logró un avance más amplio en su sistematización y estructuración.² Como consecuencia, nuestro país se convirtió en uno de los casos de estudio más importantes de la región latinoamericana para entender el progreso en el paradigma de la RS en las universidades, y entender las múltiples formas en que se puede generar cooperación inter e intrainstitucional a través de ella, tanto nacional como internacional, en la discusión de retos de naturaleza compleja.

Gradualmente, se ha llegado al consenso de que la RSU debe ser mucho más que una simple “extensión solidaria tradicional” de las universidades, como un mero compromiso unilateral declarativo. Por el contrario, la RSU, en su evolución integrativa y propositiva, “obliga a cada universidad a poner en tela de juicio sus presupuestos epistémicos y su currículo oculto” (Vallaes, 2014, p. 108), tarea que aún está pendiente para la mayoría de las instituciones universitarias en nuestro país. La RSU debe abarcarse como una política integral de toda la universidad, incluyendo ámbitos tales como la administración central, la formación de docentes y alumnos, la asignación de presupuestos para la investigación para el desarrollo de infraestructura universitaria y, por supuesto, una extensión social pero pertinente al contexto en que se mueve cada institución académica, especialmente hacia la comunidad en la que está inmersa. Además, esta extensión social no solamente provendría desde la cátedra y la discusión académica, sino de la participación de toda la comunidad educativa en círculos de debate y en proyectos ambientales y sociales en favor del bien común y en la promoción de la cooperación hacia dentro y hacia fuera de la institución.

Con una visión integral, el paradigma de la RSU debe basarse cuando menos en cuatro tipos de impactos que generan las instituciones de educación superior: 1. Los que provienen de la organización misma, desde su campus hasta su personal en temas como las prácticas ambientales o de relaciones laborales; 2. Los que están relacionados con la formación que se imparte hacia los estudiantes, en tanto la pertinencia de los conocimientos impartidos y las prácticas académicas, de participación y de evaluación; 3. Los que tienen que ver con los conocimientos que la institución construye desde sus centros de investigación y sus decisiones académicas según sus valores y líneas de trabajo, y 4. Los que nacen de la interacción entre la universidad y su entorno político, social, económico y ambiental, de tal manera que la institución se mantenga como un participante activo en la dinámica general, en ámbitos que van desde lo local hasta lo nacional y global.

llo”, promovida por el gobierno noruego a través del Banco Interamericano de Desarrollo (Didou, 2015, p. 72).

² En 2016 se puso en marcha el Observatorio Mexicano de Responsabilidad Social Universitaria (Omersu), con el objetivo de desarrollar buenas prácticas y gestión del conocimiento sobre la RSU, además de múltiples formas de cooperación a nivel multilateral en el contexto iberoamericano (ANUIES, 2016).

Desde este enfoque, es importante mencionar que la RSU puede resultar incluso un tanto “incómoda” para las instituciones, ya que parte de la autocrítica y del cuestionamiento a procesos y contenidos organizacionales y académicos. No obstante, también se coloca como la mejor alternativa para consolidar la legitimidad universitaria: ¿Qué impactos sociales y ambientales reales genera la universidad a la hora de operar y enseñar? ¿Cómo se relaciona con sus actores estratégicos internos y externos? ¿Cuál es su dinámica y contribución según el contexto en que se mueve y las problemáticas sociales, económicas, ambientales y hasta políticas que existen? En la realidad mexicana, ¿qué tanto de la atención universitaria está realmente puesta en el contexto de crisis política, social, económica y ambiental en que nos encontramos y en la búsqueda de alternativas para superarlo? ¿Qué tanto promueve en sus prácticas docentes y administrativas la cooperación más allá de la competencia, o la innovación más allá de la disciplina escolar? ¿Qué tanto conoce de las necesidades y expectativas de sus alumnos, de sus docentes, de su cuerpo administrativo? ¿Es equitativa, justa y transparente en su gestión? ¿Qué tanto discute respecto a fenómenos claros, como la desigualdad y la violencia, y cuánto aporta en este sentido? ¿Qué tanto resuelve acerca de la situación física, mental y social de su comunidad educativa?

LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ (EPP)

Como resultado de experiencias trágicas a lo largo y ancho del planeta y en periodos diferentes, la búsqueda de la paz ha sido una preocupación constante entre la comunidad internacional, especialmente evidenciada en la labor de la UNESCO. Esta organización “promueve el derecho a la educación de calidad y los avances científicos aplicados al desarrollo de los conocimientos y capacidades requeridos para lograr el progreso económico y social y alcanzar la paz y el desarrollo sostenible” (UNESCO, s.f.). El trabajo integral de este organismo, de la mano de otros que también forman parte del sistema de Naciones Unidas, se relacionó directamente con el marco global actual de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en relación con el ideal de paz y la necesidad de que se le aborde desde una perspectiva educativa.³

Como tal, la EPP no es un paradigma educativo nuevo, ya que se remonta a principios del siglo XX, después de la Primera Guerra Mundial, y desde el movimiento llamado *Escuela*

³ Aunque la EPP y su relación con los ODS se tocan más directamente en el Objetivo 3 (Educación de calidad) y el 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas), es indudable que los ideales de paz se encuentran en todos y cada uno de ellos. Finalmente, ¿dónde habría paz si no hay equidad de género, condiciones laborales justas o salud y bienestar? ¿Cómo habría paz en condiciones de pobreza o sociedades desiguales y que no atienden retos ambientales? Por ello, pudiera decirse también que la EPP tiene un carácter integral y transversal, de la mano del paradigma de desarrollo sostenible (ONU, 2015).

Nueva, que cuestionaba los mecanismos pedagógicos de la época y se pronunciaba en favor de la creación de un mundo más equitativo y justo.⁴ La Segunda Guerra Mundial interrumpió este proceso, pero cuando terminó fue retomado no sólo como proyecto pedagógico, sino político, intelectual y moral. Así pues, la investigación puso énfasis en comprender el fenómeno de la violencia, procurando aprender de aquellos tiempos turbulentos para evitar replicarlos más adelante.

En la década de los años sesenta surgió otro movimiento paralelo, proponiendo que la educación formal por sí sola no era suficiente para avanzar en este ideal de paz, ya que debía acompañarse de actores y acciones sociales más allá del aula. En América Latina, la EPP partió de la reflexión en torno a principios de libertad, democratización y una distribución de la riqueza más equitativa, además de una visión de defensa de los derechos humanos. En México, esta corriente se consolidó a finales de la década de los años ochenta, cuando la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas, A. C. creó un proyecto de Educación para la Paz y los Derechos Humanos en conjunto con algunas universidades, incorporando además esfuerzos provenientes de la sociedad civil organizada para atender retos sociales y ambientales, particularmente en contextos caracterizados por la presencia de dinámicas de violencia (Papadimitrou, 1999). Si bien existen múltiples definiciones para la EPP, en este trabajo se entiende como el proceso de adquisición de conocimientos y valores necesarios para buscar la paz, entendida como vivir en armonía con uno mismo, los demás y el medio ambiente. La paz no se define en sentido estricto (es decir, es mucho más que “la ausencia de guerra” o lo que algunos teóricos llaman *paz negativa*), más bien implica actitudes, habilidades y comportamientos en favor de la armonía y el equilibrio (es decir, *paz positiva*). Así, la EPP se concibe como “un modelo educativo que consiste en un cambio de paradigma en que los sujetos o educandos aprendan a afrontar y solucionar los conflictos, pero de manera no-violenta” (Zurbano, 1999, p. 8), en un proceso ligado a la transmisión cultural y la corresponsabilidad.

Pudiera decirse que la EPP evolucionó hasta relacionarse con un enfoque de gestión cultural, la *cultura de paz*, en el que el desarrollo histórico de las civilizaciones se encuentra directamente ligado al desarrollo de la conciencia de humanidad, de manera individual y colectiva. Cada individuo, a través de procesos de enseñanza-aprendizaje y de autoconocimiento, se hace capaz de identificar conflictos inherentes a su sistema personal y familiar, y además logra hacer extensiva esta comprensión a estructuras más amplias como su comunidad, su país o el mundo.

Cada estudiante aprende, como parte fundamental de un colectivo, a trabajar en armonía en sus relaciones humanas en todos los niveles, y comprende que las dinámicas de vio-

⁴ Este movimiento de renovación pedagógica surge desde el siglo XIX, con pedagogos como John Dewey, María Montessori, Paulo Freire, Célestin Freinet y Jean Piaget, entre otros. Proponen un giro en la educación al centrarla en el alumno (Pérez *et al.*, 2016).

lencia que pueden gestarse se relacionan con conflictos inherentes en estas relaciones por lo que, a través de la conciencia y una acción positiva, son susceptibles de ser gestionados. Este individuo, gracias a su autorregulación, logra comprender su interrelación con las dinámicas sociales y ambientales más allá de él (el “otro”, el “nosotros”, el “entorno”), pero reconoce que también es en parte responsable ante las mismas. La EPP busca además reforzar entre sus participantes la generación de una identidad común que permita recrear relaciones interpersonales; no de competencia o dependencia, sino de cooperación entre individuos y colectivos y de corresponsabilidad.

Adicionalmente, la EPP propicia el desarrollo vivencial de las habilidades socioemocionales, tales como la empatía, la comunicación y la solidaridad. Por ello, no se queda sólo en la teoría, sino que supone siempre la toma de conciencia y la búsqueda de soluciones concretas a los retos individuales, colectivos e incluso globales. Destaca la importancia de educar desde la primera infancia en temas como las normas de convivencia, la construcción del conocimiento en diferentes ámbitos (por ejemplo, la casa, la escuela y los espacios públicos), el respeto a la diversidad, y una forma de resolución de conflictos en que se consideren casi por igual tanto los fines como los medios, desde una perspectiva ética. En la EPP, el conflicto es comprendido como algo inevitable, pero igualmente necesario para el crecimiento: cuando el conflicto es reconocido, canalizado e integrado adecuadamente, permite el desarrollo creativo de la persona o de su grupo; cuando no lo es, escala en dinámicas de violencia.

En resumen, en la EPP se “educa” hacia la “resolución de conflictos libre de conflicto”, ya que los considera como oportunidades educativas, para reconstruir las relaciones sociales que estaban desequilibradas de origen y construir otras más sostenibles (Zurbano, 1999). Como visión de gestión cultural, permite fundamentar a la responsabilidad social (“hacia el otro”) y ambiental (“hacia el entorno”) para, con ello, integrar en cada uno de los miembros de la comunidad educativa una visión de sostenibilidad.

En el desarrollo del presente trabajo, se discutirá el alcance que tendría el esfuerzo de vincular ambos enfoques en un esquema tanto teórico como práctico, integrado a la estrategia de sustentabilidad de las universidades, para contar con posturas de acción social, primero hacia dentro de su comunidad educativa y su territorio, y después desde una posición de impacto y responsabilidad hacia el exterior.

METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación es mayoritariamente documental e incorpora la revisión de algunas lecciones aprendidas en experiencias y contextos diversos, para así determinar lo que pudiera considerarse como “mejores prácticas” metodológicas de EPP dentro de un esquema de RSU, particularmente para el contexto de nuestro país y en la atención de la situación actual de pandemia por COVID-19.

El problema de investigación es el papel de las universidades mexicanas en la promoción y preservación de lo que poco a poco se conformaría como una “Cultura de Paz”⁵ entre los actores estratégicos de su comunidad educativa, hacia dentro y hacia afuera, y la forma de gestionar los procesos que surjan entre ellos en el día a día para evitar escenarios que vayan en la dirección contraria a su bienestar. Se exploran las oportunidades y desafíos cotidianos de la vida académica y organizacional de las universidades, y de este modo identificar áreas potenciales donde puedan gestarse escenarios propicios para el surgimiento de la violencia en diferentes niveles y tipos. Estas áreas pudieran considerarse como oportunidades para la creación de espacios en favor de una cultura de paz, a través de mecanismos de resolución de conflictos, pero libres de conflicto.

Otra área de estudio es sobre las formas de enseñar la EPP no únicamente entre los estudiantes, sino en los diferentes actores de la comunidad educativa, tanto internos como externos. La RSU abarcaría, pues, no solamente los contenidos académicos que forman parte del currículum para determinar su pertinencia y amplitud, sino que buscaría todos los espacios de gestión universitaria e, incluso, la relación de la institución con la comunidad en la que opera, considerando su área de extensión social.

Asimismo, en este trabajo se buscan oportunidades en que, a través de la RSU, las instituciones de educación superior puedan crear ambientes favorables y seguros para la formación de los jóvenes universitarios, es decir, que propicien la discusión y atención de los retos actuales de violencia y de agudización de los problemas sociales y económicos que enfrenta la gran mayoría de la población en nuestro país.

La reflexión en este ámbito parte del principio teórico de Johan Galtung en favor de la EPP: “donde existe violencia siempre hay un conflicto subyacente” (Galtung, 2011) y, por tanto, coloca a las universidades como un foro de debate único para la discusión y la atención de estos conflictos presentes en nuestro país y en otras partes del mundo, para aspirar a resolverlos. ¿Qué conflictos están subyacentes en la realidad mexicana que son caldo de cultivo para la procreación de escenarios de violencia y desorden social? ¿Cómo pueden resolverse a través de la RSU? ¿Cómo las universidades en México pueden promover entre sus integrantes nuevas formas de relacionarse entre sí a favor de la paz y la sostenibilidad? ¿Qué acciones pudieran implementarse para enfrentar la agudización de los problemas económicos, sociales y ambientales en México, particularmente en un contexto de pandemia y posterior a este?

⁵ Para la ONU, la “Cultura de Paz” es el conjunto de valores, actitudes y estilos de vida que se basan en el respeto a la vida, en la cooperación, en los derechos humanos, en la protección al medio ambiente, en la equidad de género, en la justicia, en la democracia y en la tolerancia (ONU, 1999).

RESULTADOS Y ANÁLISIS

Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres y las mujeres, es en la mente de los hombres y las mujeres donde deben erigirse los baluartes de la paz.

CONSTITUCIÓN DE LA UNESCO

Según lo indagado en este trabajo, la promoción de la EPP desde la RSU puede ser altamente valiosa en la formación de las generaciones jóvenes en México, en su capacidad para enfrentar retos presentes y futuros de carácter multidimensional, muchas veces reflejados en la agudización de los problemas sociales y económicos y en dinámicas de violencia a lo largo y ancho del país.

Así pues, resulta altamente pertinente para nuestra realidad, más aún en un contexto de pandemia, que seguramente seguirá profundizando estos desequilibrios. Por ello, resulta conveniente que las universidades mexicanas, desde el paradigma de la RSU, desarrollen esquemas y proyectos que incluyan a la EPP como uno de sus principales componentes tanto teóricos como prácticos, para así desarrollar entre los miembros de la comunidad educativa un sentido de pertenencia y responsabilidad individual y colectiva, interiorizando comportamientos, hábitos y valores en favor del bien común.

Lo anterior se debe a que la naturaleza transversal de la responsabilidad social se enriquece profundamente con la integración de la EPP desde el ámbito de la gestión cultural. No se trata de “sustituir” procesos de planeación y gestión ligados a la RSU, sino “enriquecerlos” a través de la reflexión crítica y el trabajo colaborativo que promueve la EPP para cada uno de los participantes en su comunidad educativa.

De hecho, siguiendo su objetivo de lograr que la educación sea una herramienta de transformación del mundo que logre transitar de la violencia a la paz, la UNESCO ha solicitado en diferentes foros y oportunidades que las universidades se comprometan más plenamente en su enseñanza: “La meta es hacer que sea imperativo para los educadores de todo el mundo ayudar a construir la resistencia de la sociedad a la violencia mediante la Educación para la Paz” (Pettigrew, 1998, p. 13), incluyendo a las instituciones de educación superior. Además, “no debe perderse de vista que la meta de la EPP es aprender cómo poner la paz en acción” (Danesh y Clarke-Habibi, 2012, p. 314), por lo que va mucho más allá de procesos analíticos y proporciona múltiples herramientas prácticas para el enfrentamiento cotidiano, preventivo y proactivo a todos los niveles, según la naturaleza y las necesidades de cada institución educativa y hacia sus miembros. En este quehacer cotidiano es necesario realizar un examen de las causas subyacentes de los pensamientos, sentimientos y elecciones conflictuados al interior de tres niveles: la persona, la sociedad y el mundo y, desde ese lugar, abordar los conflictos para poder “resolverlos sin conflicto”.

Según la UNESCO, la EPP tiene los siguientes rasgos, pertinentes a toda gestión de RSU:

- Opta por valores que alientan el cambio personal y social dentro de los procesos de socialización.
- Cuestiona el acto educativo, en que la enseñanza sea mucho más que un proceso de transmisión, y más bien un proceso activo-creativo para que los estudiantes se comporten como agentes de transformación.
- Se opone a la violencia de todo tipo, incluyendo la que pueda estar presente en el sistema escolar.
- Construye sus contenidos a través de medios distintos en donde pueden existir o no conflictos en distintos ámbitos, pero considerándolos como oportunidades educativas del aprendizaje de resoluciones no-violentas.
- Combina conocimientos sustantivos con la creación de una forma de sentir diferente y de percibir al “otro” como una proyección del “yo”, desde competencias como la empatía y la aceptación.
- Considera en los procesos de construcción de paz tanto al “currículum explícito” como al “currículum oculto”; es decir, formas en que la institución educativa esté organizada, ya que debe haber coherencia entre lo que se enseña y lo que se gestiona. Por ello, pide que las instituciones cuestionen su devenir cotidiano, desde sus normas y hábitos, hasta prácticas y decisiones, de tal forma en que gradualmente los hagan compatibles con valores como la tolerancia, la empatía, la solidaridad y, por supuesto, la sostenibilidad (Asociación Pro Derechos Humanos, 2000).

Surge entonces la siguiente pregunta: ¿Cómo promover la EPP desde la RSU? En esta sección, vale la pena retomar sus diferentes conceptos y principios para incorporarlos a la vida cultural de las universidades, incluyendo por supuesto sus procesos de gestión organizacional. Para ello, se abordan a continuación los aspectos más relevantes de la EPP según una metodología particular: la establecida por el doctor H.B. Danesh, especialista en procesos de pacificación en múltiples experiencias a lo largo y ancho del mundo. Por su orientación a la interiorización de hábitos y actitudes en favor del bien común, esta metodología se integra fácilmente en la forma de principios y programas educativos al interior y exterior de las aulas de las instituciones de educación superior, así como desde los programas sociales, académicos y de investigación propiciados por los departamentos de Extensión Educativa o Responsabilidad Social de cada institución.⁶ Los principios y prácticas enumerados en la metodología de EPP del doctor Danesh son los siguientes:

⁶ Cabe mencionar en este espacio que existen múltiples metodologías de educación para la paz. No obstante, este trabajo se centra en la sugerida por el doctor H.B. Danesh, quien fue director del

- a) *Unidad en la diversidad*: La EPP entiende que la paz es un estado psicológico, social, político, ético y espiritual para la expresión a la vida. La vida sigue tres principios: la unidad, el crecimiento y la creatividad, y si alguno de estos principios es transgredido, surge el conflicto. Los principios de la EPP son entonces los siguientes: 1. La humanidad es una (Unidad); 2. La unidad de la humanidad se expresa en su diversidad (Justicia); 3. El gran reto de la humanidad es salvaguardar la unidad nutriendo la diversidad (equidad), y 4. La unidad y la diversidad se preservan en un contexto de unidad sin violencia (Universalidad). Por ello, la EPP implica la comprensión de que el conflicto es la ausencia de unidad, pero es diferente a la violencia. Si la unidad, la justicia o la equidad se alteran, surgen los conflictos; y si los conflictos no son integrados, pueden devenir en violencia.
- b) *Cosmovisión basada en la unidad*: Una cosmovisión se define como la visión que una persona o grupo tienen del mundo y es relevante en el devenir de las civilizaciones. Existen tres tipos principales de cosmovisiones: 1. Basada en la supervivencia (el mundo es entendido como un lugar peligroso donde nos relacionamos dicotómicamente y, por tanto, al buscar sobrevivir la violencia es lógica; creando sociedades autoritarias); 2. Basada en la identidad (el mundo es entendido como una jungla donde los seres compiten entre sí y prevalece el más apto y, por tanto, la violencia es lógica; creando sociedades regidas por la competencia), y 3. Basada en la Unidad (todos los seres son parte de un todo y por tanto pueden compartirlo y generar relaciones de beneficio mutuo y de respeto a la diversidad; creando sociedades incluyentes y pacíficas). La última, la Cosmovisión basada en la Unidad, recrea una visión del mundo de paz. Resulta de importancia crítica que los programas de EPP se centren en promover una cosmovisión capaz de crear y sostener la paz interna, interpersonal, intergrupala e internacional.
- c) *Concepción integrativa de la naturaleza humana*: Pueden existir diferentes formas de entender la naturaleza de los seres humanos: 1. Según doctrinas religiosas, puede considerársele un “pecador”; 2. Según una visión evolucionista, puede considerársele un “animal” que se rige por instintos; 3. Según una visión tecnicista, puede considerársele una “máquina” que puede ser resuelto con la tecnología. Para lograr avanzar en una cultura de paz, es menester avanzar hacia una cuarta concepción: 4. Una visión integrativa, que entiende al ser humano desde una perspectiva multidimensio-

Instituto Internacional de Estudios para la Paz, con sede en Canadá (H. B. Danesh, 2002) y cuyo método fue sumamente exitoso en el proceso de pacificación de Bosnia-Herzegovina y ha sido aplicado exitosamente en numerosas experiencias en nuestro país. Para conocer algunos ejemplos de la aplicación de la metodología del doctor Danesh en instituciones educativas en México, se sugiere consultar el artículo de Lozano-Garza (2015).

nal: biológica (con necesidades básicas por satisfacer), psicológica (como seres emocionales y racionales) y moral/ética/espiritual (con un sistema de valores y un sentido de propósito). Por tanto, es necesario cultivar una visión desarrollista que nutra las siguientes capacidades de la conciencia humana: 1. Conocer (conocer y comunicar la verdad), 2. Amar (crear unidad) y 3. Elegir (voluntad de servir a los demás).

- d) ***El conflicto es diferente a la violencia:*** Es necesario distinguir entre estos dos conceptos, ya que el conflicto es parte natural de la vida, pero la violencia puede evitarse. La violencia se define como cualquier acto –físico, psicológico, verbal, o estructural– que intencional o accidentalmente resulta en daño a uno mismo, a otro ser vivo, al medio ambiente, o a la propiedad de uno mismo o de otra persona. Existen tres tipos de violencia: 1. Directa, es el acto violento; 2. Estructural, cuando la violencia es parte del sistema social, como la pobreza o la contaminación, y 3. Cultural, en la que existen elementos simbólicos que legitiman la violencia, como algunas doctrinas religiosas o ideologías. La violencia es siempre destructiva y representa el acto final en una serie de desarrollos en conflicto dentro del individuo, grupo o institución que lo comete, que pueden ser analizados uno por uno para entender en qué parte de la dinámica puede detenerse. Estos desarrollos tienen lugar en el mundo de la mente y tienen dimensiones emocionales, intelectuales, interpersonales y de comportamiento. Antes del acto de violencia existe un impulso, antes un sentimiento, antes un pensamiento y, especialmente, antes de todo eso hay “precursores” de la violencia. Si existen espacios amorosos y compasivos en que sea posible expresar las percepciones sobre el conflicto sin que éstas se desborden, será mucho más fácil que una persona o grupo logre resolverlas y enfrente en forma creativa las situaciones de cambio, en lugar de considerarlas como amenazas.
- e) ***Modelo desarrollista de la civilización:*** La humanidad ha transitado por diferentes estadios en su desarrollo que dependen del contexto físico, biológico e histórico, y que determinan el tipo de relaciones de poder que se desarrollan. En cada uno de ellos, el tipo de cosmovisión define el nivel de violencia: 1. En sociedades primitivas o “infantilizadas”, la cosmovisión basada en la supervivencia explica la existencia de regímenes autoritarios y absolutistas, de tal manera que cada individuo se proteja de los demás, creando muros y degradación ambiental; 2. En sociedades un poco más avanzadas, la cosmovisión basada en la identidad explica el despertar social y la presencia de luchas políticas y sociales, así como el nacimiento de sentimientos de solidaridad incipientes que, a su vez, chocan con otros sentimientos de competencia y búsqueda de identidad; 3. En sociedades maduras, la energía societal busca ideales colectivos, en que el ser humano esté en armonía consigo mismo y con su entorno. Este “despertar en la sociedad” implica una paz construida en sentido democrático, desde el “yo” hasta el “nosotros”, e integra lo que se conoce como una *paz cultural*.

- f) *Transición hacia una civilización de paz:* Es importante replantear y defender un ideal de paz en lo local y en lo global, pues este será la semilla para generar la energía societal que pueda nutrir las nuevas estructuras. Es fundamental recuperar valores como la confianza, el respeto, el amor a la naturaleza, la empatía y la justicia (desde la diversidad), socializándolos y democratizándolos. Por ello, la interacción repetitiva con los otros es fundamental, pues permite acortar los límites de la personalidad de cada individuo, en una labor de autorregulación y de reconocimiento de los límites entre el “yo”, el “nosotros” y el “todo”.
- g) *Poder, autoridad y liderazgo:* Para que la evolución entre individuos, grupos sociales y naciones alcance el ideal de paz, se requieren “líderes conscientes” que fomenten la cooperación a través de un contrato de unidad basada en el amor, “empoderando” a los ciudadanos mediante el convencimiento y el ejemplo. La construcción de la paz requiere hacer un contrato que resulte de un diálogo transparente entre las partes donde se expresen explícitamente intereses y condiciones, para así llegar a un compromiso o acuerdo de voluntades. Un requisito fundamental es que en estos contratos no existan agendas ocultas, que puedan derivarse de conflictos inherentes entre sus participantes y que, por su naturaleza, tienen una probabilidad alta de devenir en violencia.
- h) *Resolución de conflictos libre de conflictos:* Este es el objetivo fundamental que busca la metodología de la EPP: un método de resolución de conflictos alternativo (desde el aula, la comunidad, etc.) que busque un espacio multi e interdisciplinario de prácticas, conocimientos y formación. A través de una “Diplomacia Ciudadana”, los ciudadanos pueden resolver sus propias controversias en alternativa a los procedimientos jurídicos habituales. Al resolver estos conflictos, se debe decidir entre dar más importancia a “lograr el resultado buscado” o a “mantener la relación”. Existen tres elementos para resolver las diferencias: 1. Contexto (está bajo la superficie, y son las manifestaciones de los contextos sociales, históricos, culturales y económicos); 2. Cosmovisión (modo en que los seres humanos perciben al mundo), y 3. Aspectos particulares (son los hechos mismos del conflicto). Se deben propiciar técnicas de comunicación asertiva y, especialmente, integrativa.⁷ En este ámbito, se sugiere emplear la herramienta

⁷ La “resolución de conflictos libre de conflictos” (RCLC), como la propone el doctor Danesh, se parece a un método de consulta, aunque con el objetivo de cuestionar perspectivas en búsqueda de la verdad común, para mantener la unidad y la justicia (que son los parámetros de medición). Se nombra a un representante de cada propuesta, aunque todos ellos se consideran como “parte del grupo”. La idea es alcanzar la unanimidad con la primicia de que “es mejor estar mal pero unidos que estar en lo correcto pero desunidos”. Se proponen siete pasos: 1. Unidad de propósito; 2. Preparación personal; 3. Preparación del grupo; 4. Discurso; 5. Toma de decisiones; 6. Implementación, y 7. Evaluación (Danesh y Clarke-Habibi, 2012, p. 238).

de la mediación, como el arreglo de disputas entre dos o más partidos por una tercera parte neutral, que controla los procesos de discusión y recomienda una estrategia de solución que puede o no ser adoptada por las partes en contienda.

- i) *Cultura de sanación*: En la EPP, los procesos de sanación resultan de trascender la situación de conflicto, para cortar de tajo su raíz a través del alcance de tres procesos: 1. Conocer la verdad; 2. Obtener justicia, y 3. Tener un proceso de reconciliación. Hay una parte individual y otra comunitaria, ya que se debe crear unidad en todos los aspectos de la vida. Lo anterior permite pasar de un “estrés postraumático” a un “crecimiento postraumático”. Algunos procesos de este tipo son la terapia curativa, la consejería personal y la justicia restaurativa. Al final, “sanar es el proceso de crear unidad en todos los aspectos de la vida humana individual y comunitaria –físicos, emocionales, sociales y espirituales” (Danesh y Clarke-Habibi, 2012, p. 279) y, con ello, evitar la incitación a escenarios de violencia en sus diferentes expresiones.

En el contexto de las instituciones de educación superior, y en el marco de la RSU, son muchas las consideraciones que tienen lugar desde la óptica de la EPP. Entre ellas, podemos mencionar al mismo fenómeno social de diversidad que representan las “universidades”, reclamando fuertemente y en toda su dimensión el principio de “Unidad en la Diversidad”. Hacia una “Cosmovisión basada en la Unidad”, en el seno de la institución, se crea con su devenir histórico una narrativa que le da identidad y une “para siempre” a la comunidad educativa, y que destaca su rol social a lo largo del tiempo: sus logros, sus retos, sus aprendizajes y sus contribuciones en la resolución de diferentes problemáticas tanto dentro como fuera de la universidad. También, interfiere en la construcción de la narrativa de sus participantes como sujetos activos y relevantes dentro de su propia vida y la de la organización o comunidad, en aspectos como los perfiles de carrera profesional que eligen y su participación en tradiciones institucionales o proyectos de acción social.

Adicionalmente, en la mayoría de las instituciones de educación superior se desarrollan principios humanistas entre los miembros de la comunidad educativa para que puedan participar en forma coherente y responsable ante las dinámicas políticas, sociales y económicas de la localidad o incluso del mundo entero, además de promover múltiples formas de cooperación para crear nuevos conocimientos. Las universidades se conceptualizan también como uno de los escenarios más relevantes para la “resolución de conflictos libre de conflictos”, a través del análisis y la discusión de fenómenos sociales y de situaciones de desequilibrio y violencia, para determinar así conclusiones sobre formas más coherentes de relacionarnos con otros colectivos o con el entorno, desde el conocimiento científico y la experticia técnica, y para ir más allá de ellos y entender los procesos mentales y sociales subyacentes.

Además, las universidades son espacios para fundamentar el “desarrollo civilizatorio”, según valores y principios que defienden normas sociales de conducta y socialización. Se for-

jan como los espacios por excelencia para la formación integral de “líderes sociales”, entendidos como delineadores y ejecutores para la construcción de una visión de futuro a distintos niveles: personal, comunitario, nacional y hasta global. Por último, se promueven como los espacios por excelencia para discutir y actuar ante retos compartidos, e incluso para “sanar” situaciones conflictivas a través del debate y la acción común o la implementación de soluciones discutidas y consensuadas, según las necesidades de cada contexto en que se trabaje.

Brevemente, formar a la comunidad universitaria en EPP, considerando todos los aspectos citados arriba, le da un significado y un sentido de propósito mucho más profundo al aparato de planeación y gestión que conlleva el marco de la RSU. Lo dota además de una “visión crítica” necesaria sobre la posible existencia o no de “agendas ocultas” que pueden encontrarse por detrás de algunas formas de gestión universitaria o de la impartición, generación y sistematización de los contenidos académicos y curriculares.

La EPP pudiera aportar a la RSU un mayor desarrollo de la conciencia universitaria, tanto a nivel institucional como en cada uno de los integrantes de su comunidad educativa. Además, en conflictos o desequilibrios inherentes a la tarea organizacional y académica cotidiana, pudiera dotarla de mecanismos justos, transparentes y democráticos para su atención y resolución, tales como la mediación o el arbitraje. Adicionalmente, pudiera incluir ante estos desequilibrios la promoción de los derechos humanos como propósito mayor en sus programas y proyectos, en cuestiones como el acceso a la justicia, la equidad de género, la lucha contra la pobreza y la acción colectiva contra la degradación ambiental, entre muchos otros.

LA RSU Y LA EPP EN UN CONTEXTO DE CRISIS SOCIAL, ECONÓMICA Y AMBIENTAL EN MÉXICO

Si la guerra es una cosa que se hace,
también la paz es una cosa que hay
que hacer, que hay que fabricar.

ORTEGA Y GASSET

La EPP en el seno de la RSU permitiría construir un proyecto de nación relacionado con el contexto particular de nuestro país: desde sus características históricas, sociales, políticas, económicas, ambientales, e incluso psicológicas y espirituales, de los participantes, actores y recursos involucrados, para avanzar en el ideal de paz para México.

Desafortunadamente, en las últimas décadas, destaca la propagación de escenarios múltiples de violencia directa e indirecta a lo largo y ancho de nuestro país: secuestros, homicidios, feminicidios, robos, crímenes a la naturaleza y muchos otros. Aunque la descripción y el análisis de estos escenarios no son materia de este trabajo, se pudiera sugerir que existen

aspectos de violencia estructural y, especialmente, cultural detrás de ellos: situaciones como la pobreza, la profunda desigualdad en la distribución de la riqueza, la falta de oportunidades, la degradación de los ecosistemas y la prevalencia de intereses privados en causas de dominio público, entre muchas otras. Otros ejemplos de violencia estructural y cultural presentes en el día a día en nuestro país son: el abuso físico o emocional, el machismo, la discriminación y la corrupción, todos ellos factores que actúan en detrimento de la consolidación de una sociedad de paz, provocando dinámicas de violencia de distintas índoles.

Precisamente en estos ámbitos, la EPP pudiera revivir una discusión sobre otro modelo de desarrollo que sea más pertinente a la realidad mexicana, encaminado a reformular procesos sociales y económicos, pero también familiares, individuales y mentales, para liberarlos de la violencia. La paz no sería abordada como “el combate al narcotráfico y al crimen organizado”, sino como la reconstrucción del tejido social y de relaciones de intercambio equilibradas, seguras y justas. Para construir una cultura de paz auténtica, se promovería en México el aprendizaje de valores establecidos intersubjetivamente, en un diálogo tanto constructivo como deconstructivo a la vez, de tal manera que se eliminen los procesos ajenos a la realidad del contexto mexicano y aquellos desequilibrios que fundamentan la violencia estructural y cultural. Sólo así pudiéramos decir, en el ideal de paz promovido por el doctor Danesh, que estamos transitando hacia una auténtica civilización de paz en México. Y en esta tarea tanto crítica como proactiva, por supuesto, la RSU pudiera tener una participación fundamental.

La pandemia por COVID-19 provocó cambios revolucionarios en todo el mundo, pero en el seno de la sociedad mexicana reflejó e incluso profundizó e hizo más visibles los desequilibrios inherentes a ella. Pueden citarse numerosos ejemplos: los servicios de salud completamente insuficientes para atender la crisis sanitaria, la debilísima estrategia de comunicación, la caída brutal del consumo interno, la inequidad en el acceso a las vacunas, el incremento vertiginoso en la deserción escolar, el ensanchamiento de la brecha digital en la población, la sensación de soledad e impotencia en que se encuentran muchísimos mexicanos, entre muchos otros.

No obstante, también permitió el resurgimiento de procesos culturales positivos: la vuelta a la mirada interna de los mexicanos hacia sus condiciones físicas (la importancia de cuidar su salud, por ejemplo), sociales (la convivencia familiar y vecinal), mentales (la autorregulación ante la situación de confinamiento) y hasta espirituales (procesos de duelo ante pérdidas por la pandemia). Son evidentes los múltiples ejemplos de resiliencia surgidos en el seno de la sociedad mexicana y que reflejan este “hacer las paces” con nuestra realidad: el apoyo comunitario reflejado en innumerables ejemplos de solidaridad ante el sufrimiento ajeno, el respeto al uso de la mascarilla en espacios públicos (no generalizado), la recuperación parcial de algunos indicadores ambientales y la creación de nuevas formas de empleo, especialmente desde el emprendedurismo y el retorno al consumo local. De esta manera, se crearon y recrearon múltiples oportunidades de “hacer las paces” con la realidad, potencializando la resiliencia que caracteriza culturalmente a la sociedad mexicana.

Con la perspectiva integral que nos permite tener la EPP, las universidades pueden abordar sus programas y proyectos de RSU para atender estos desequilibrios, promover las resiliencias y resolver los conflictos desde una cosmovisión basada en la unidad. El trabajo en la creación de la nueva identidad mexicana, el enfoque en las oportunidades de desarrollo que surgen desde los senos comunitarios, el fomento a la participación ciudadana, etc., son ejemplos de lo mucho que se puede crear y recrear desde este punto de vista, especialmente en lo que pudiera considerarse como una “reconstrucción pospandemia”. ¿Por qué no aprovechar este contexto como un posible trayecto hacia la pacificación real de nuestro país?

Según Johan Galtung, la EPP nos permite entender el lugar de México en el mundo como un puente desde distintas perspectivas: entre América del Norte y América Latina; entre América y Eurasia, y entre una población con poder adquisitivo altísimo y otra en condiciones de pobreza. También, siguiendo a este teórico de la cultura de paz, la “comunidad” debiera ser comprendida como la unidad de desarrollo de un país o sociedad, por lo que centrar la mirada en ella y en sus necesidades nos pudiera dar luz sobre las prioridades actuales y futuras. El problema comunitario, siguiendo a Galtung, debe abordarse desde cinco sectores interdependientes: público, privado, sociedad civil, técnico (los expertos en determinado tema) y político. En todo ello, las universidades, desde su marco de RSU, pueden constituirse como un actor fundamental como espacio seguro en la generación de alianzas multisectoriales y multidisciplinarias para la atención de los retos existentes en estos momentos críticos.

En la RSU, a través de la EPP, pudiera realizarse un examen interrogativo y un diálogo participativo de nuestras percepciones de la realidad, de la naturaleza humana, de nosotros mismos, del propósito de nuestras vidas y del propósito de la sociedad, generando oportunidades de confianza mutua, de esperanza y de optimismo.⁸ En resumen, y citando nuevamente al doctor Danesh, las universidades pudieran ser actores que generen “estos lazos necesarios entre nuestros hogares, escuelas y comunidades” (Danesh, 2012, p. 93).

CONCLUSIONES

Según Galtung, la educación para la paz implica “otro modo de ver a la sociedad”. Por ello, en cuanto a la práctica, tiene tres componentes que corresponden a habilidades y acciones a construirse y desenvolverse entre los involucrados: 1. Conciliación, para integrar los traumas del pasado; 2. Mediación, para gestionar los conflictos presentes, y 3. Construcción de pro-

⁸ Según Johan Galtung, la cultura de paz se parece a las ciencias de la salud, en el sentido de que responde a una relación entre la teoría y la práctica: la teoría, para entender el marco y las experiencias en que se ha desenvuelto; en que se ha creado y se ha destruido para volver a crearse; la práctica, para insertarse en el contexto particular y para volverse parte de las actitudes y los hábitos de los participantes en su construcción (Galtung, 2011).

yecto, para construir el futuro, o lo que sería lo mismo, una “paz positiva”. En esta construcción, las universidades tienen mucho por decir y hacer.

En el día a día, los temas que se debaten y las acciones que se proyecten en la universidad reflejarían un enfoque de corresponsabilidad, en el que directivos, docentes, administrativos, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, discutan y tomen decisiones sobre la gestión de sus impactos sociales y ambientales, con el objetivo de “crear unidad” y propiciar ambientes de contención y seguridad.

Se propiciaría la participación activa de la comunidad educativa en programas y proyectos de transformación social hacia esquemas de sostenibilidad y defensa de los derechos humanos, pero también hacia la mitigación de los impactos negativos considerándolos como “conflictos” –oportunidades educativas– que pueden “resolverse sin conflicto”, por medio de debates participativos, de mediación, de generación de acuerdos, de conciliación y de otras herramientas, integrando estos esquemas a los métodos de enseñanza y evaluación dentro y fuera de las aulas. Además, esta EPP figuraría en la toma de decisiones estratégicas de las cuestiones organizacionales y académicas de la universidad, según sus valores y prácticas de transparencia y de gobernanza. No se trata de que en el seno universitario se intente abordar y resolver todos los desequilibrios existentes en el contexto –propósito que ni siquiera sería posible–, pero sí que desde la RSU se generen esquemas de diálogo y planeación estratégica para atender los retos y dilemas que la comunidad educativa considere relevantes.

Así pues, desde la óptica de la RSU, la EPP como modelo educativo se articula favorablemente para la gestión universitaria pospandemia. ¿Qué conflictos intrínsecos en la realidad de la comunidad educativa y de México en general se agudizaron a partir de la pandemia? ¿Cómo se transformó la realidad de cada participante –en distintos niveles como su hogar, su escuela o su comunidad– y de qué manera este cambio puede ser integrado como algo positivo en favor de su crecimiento y del crecimiento del colectivo universitario? ¿Qué acciones pudieran ejecutarse para gestionar estos conflictos y evitar así que devengan en violencia (hacia la persona, el grupo, el mundo)? ¿Qué programas y proyectos pudieran conceptualizarse o perfeccionarse, como parte de la RSU, en un contexto pospandemia?

Como ejemplos de algunas de las cuestiones que pudieran abordarse en este contexto se mencionan los siguientes: ¿Cuáles son las problemáticas nacionales y globales más críticas según los actores estratégicos de la universidad? ¿Qué hace la institución para crear espacios de aprendizaje seguros y ambientes no amenazantes al interior y exterior que permitan el desarrollo de competencias académicas y sociales? ¿Cómo se relaciona la institución con cada uno de los integrantes de su comunidad educativa y cómo pudiera implementar prácticas sociales armoniosas y equilibradas, con sentido de participación, justicia y sostenibilidad? Desde este marco, las estrategias educativas se centrarían en la reflexión de una cultura de acciones de cuidado (al “yo”, al “otro”, al “nosotros”, al “todo”) y se reflejarían en prácticas cotidianas de paz.

En resumen, la EPP es un referente *sine qua non* para legitimar la importancia de la RSU, al aportarle una base teórica y filosófica más allá de doctrinas políticas, sociales, económicas

o religiosas. Asimismo, su componente práctico otorga herramientas para el aprendizaje y el cambio de hábitos de los estudiantes como individuos en desarrollo, al proporcionar técnicas de autoobservación y convivencia social, resolución de conflictos sin violencia, además de construcción crítica de una visión de vida y de proyecto social y de nación.

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a la doctora Narcedalia Lozano Garza, directora de la Fundación La Paz Comienza con los Niños, y embajadora en Iberoamérica del Instituto Internacional de Educación para la Paz, por la revisión de este artículo y por haber compartido las experiencias implementadas en México a través de la metodología de la educación para la paz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreopoulos, G. y R. Claude (eds.) (1997). *Human Rights Education for the Twenty-First Century* (pp. 255-261). Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
- ANUIES (26 de diciembre de 2016). Se crea el Observatorio Mexicano de Responsabilidad Social Universitaria (Omersu). Recuperado de <https://cutt.ly/KZjrqwv>
- Asociación Pro Derechos Humanos (2000). *Educación para la paz. Una propuesta posible*, 3ª ed. Seminario de educación para la paz.
- Cabello-Tijerina, P. y R. Vázquez-Gutiérrez (2018). *Cultura y educación para la paz: una perspectiva transversal*. México: Tirant lo Blanch.
- Cascón, P. y G. Papadimitriou (2004). *Resolución no violenta de los conflictos: Guía metodológica*. México: McGraw-Hill.
- Danesh, H. B. y R. Danesh (2002). Has Conflict Resolution Grown Up? Toward a New Model of Decision Making and Conflict Resolution. *International Journal of Peace Studies* 7(1), 59-76.
- Danesh, H. B. y S. Clarke-Habibi (2012). *Manual curricular de Educación para la Paz. Una guía conceptual y práctica*. Education for Peace Integrative Curriculum Series, vol. I.
- Didou, S. (2015). Responsabilidad Social Universitaria en América Latina: Recursos y controversias. En E. Ponce (ed.), *La Responsabilidad Social en las Universidades: implicaciones para América Latina y el Caribe* (pp. 71-96). Puerto Rico: UNESCO/IESALC.
- Galtung, J. (24 de octubre de 2011). *Educación para la paz: Desafío de nuestros tiempos*. Cátedra Alfonso Reyes (video publicado por la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, en 2015: <https://bit.ly/3SIT7IY>).
- Guevara, G. (14 de noviembre de 2018). La educación frente a los grandes problemas nacionales: la violencia. *Revista del Senado de la República*, 8(38).
- Lozano-Garza, N. (2015). Education for Peace in the Mexican Context. *Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies*, 40(2), 1-22.
- Medina, R. et al. (21 de diciembre de 2017). La responsabilidad social universitaria en la actual sociedad del conocimiento. Un acercamiento necesario. *Revista Medisur*, 15(6), 786-791.
- ONU (1999). *Programa de Acción para la Cultura de Paz*

- ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://bit.ly/2qk9f28>
- Organización Internacional de Normalización (2010). ISO 26000. Visión general del proyecto. Recuperado de <https://bit.ly/3YUidRS>
- Papadimitriou, G. (1999). *Programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos*. México: Asociación Mexicana para las Naciones Unidas, A. C. e Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.
- Papadimitriou, G. (2005). *Capacidades y competencias para la resolución no violenta de conflictos*. México: McGraw-Hill.
- Pettigrew, E. L. (1998). *La promoción de una cultura de paz: debate temático*. París: UNESCO.
- UNESCO (s.f.). Cultura de paz y no violencia. Recuperado de <https://bit.ly/2phf3cg>
- UNESCO (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje*. UNESCO.
- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117.
- Vallaes, F. y L. Carrizo (2006). Responsabilidad social universitaria: marco conceptual, antecedentes y herramientas, CD Multimedia. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Zurbano, J. L. (1999). *Bases de una educación para la paz y la convivencia*. Colección de Temas Transversales, Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra.

SITIOS WEB

ANUIES (OMERS): <http://www.anui.es>

UNESCO: <https://es.unesco.org/themes/programas-construir-paz>

ONU: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es>

5 Participación estudiantil para el desarrollo de la responsabilidad social universitaria

MARÍA VIRGINIA BON PEREIRA,
RAÚL ANDRÉS TORRES BRAVO,
DAVID CASTAÑEDA ALANÍS

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo principal evaluar el nivel de participación del estudiante en actividades de responsabilidad social, de manera que sea posible señalar valores relacionados con la responsabilidad social universitaria (RSU), niveles de interés, preferencias en cuanto a la oferta de actividades y razones subyacentes de su participación en actividades de responsabilidad social.

Se aplicaron encuestas a 489 estudiantes en dos universidades privadas de Monterrey (México): 270 encuestados de la primera universidad y 219 de la segunda. Mediante un instrumento, distribuido a través de la herramienta Formularios Google, se interrogó sobre el perfil demográfico, la percepción de la RSU, los factores motivantes o limitantes del involucramiento en la universidad y el impacto de la universidad en el desarrollo personal de la responsabilidad social.

Como principales resultados, se encontró que el universitario considera atractiva la oferta de las actividades de RSU, entre las más populares destacan aquellas que aportan a su formación personal o al desarrollo de la comunidad interna a la que pertenecen. La mayoría de los encuestados (68%) acepta a la universidad como factor influyente en la percepción sobre la responsabilidad social. Los estudiantes encuestados expresan como principales motivantes de su actividad socialmente responsable: el interés personal por el tema (44%), la asistencia con amistades (23%) y el reconocimiento consecuente que se le pueda otorgar (22%).

En efecto, el estudiante participa en actividades para la RSU y considera a su respectiva institución de educación superior (IES) como promotora de dichas actividades. Sin embargo, ofrecer actividades más diversas y relevantes para los universitarios, asegurar que exista un espacio para la retroalimentación e introducir estrategias de comunicación más amplias, son líneas de acción que se proponen para catalizar el involucramiento estudiantil.

Palabras clave: universidad, responsabilidad social, participación, educación superior, compromiso.

ABSTRACT

The main objective of this research is to evaluate the level of student participation in social responsibility activities, so that it is possible to point out values related to university social responsibility (RSU), levels of interest, preferences regarding the offer of activities and reasons underlying their participation in social responsibility activities.

Using a quantitative methodology, surveys were applied to 489 students at two private universities in Monterrey (Mexico). The perception of RSU, the motivating or limiting factors of involvement in the university and the impact of the university on the personal development of social responsibility were inquired about.

As main results, it was found that the university considers the offer of RSU activities attractive, among the most popular those that contribute to their personal training or the development of the internal community to which they belong stand out. The majority of those surveyed (68%) accept the university as an influential factor in the perception of social responsibility.

Keywords: university, social responsibility, participation, higher education, commitment.

INTRODUCCIÓN

La institución universitaria encuentra fundamento en la necesidad creciente y expresa de un progreso, un avance positivo encaminado a la mejora de estructuras vigentes en diferentes ámbitos del entorno. Partiendo de la convención universal, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entiende por educación superior a “todos los tipos de programas de estudio o conjunto de cursos de estudio en el nivel postsecundario que son reconocidos por las autoridades competentes del estado miembro” (párr. 26).

Dentro de su contexto social, la universidad es un organismo dedicado al fomento del pensamiento, el aprendizaje y la investigación para beneficio de la comunidad (Arévalo *et al.*, 2018; Vallaes *et al.*, 2009). Tiene la facultad, el derecho y la obligación de fungir como influencia importante de su comunidad estudiantil, de manera que se espera un proceso de educación efectivo, es decir, que el estudiante sea formado acorde con conocimientos y conductas beneficiosas para un entorno que, de manera importante, se verá impactado por su formación académica y *curricular* (Medina *et al.*, 2018).

Acorde con Vallaes (2014), la gama de factores implicados en la actividad universitaria puede ser sintetizada en cuatro puntos principales: su campus y personal, la formación estudiantil, la investigación y su vinculación social. En el momento en que se acepta a la univer-

sidad como organización, se observa en primera instancia un impacto sobre sus miembros y los recursos que requiere para su funcionamiento por medio de la docencia, la investigación y la difusión del conocimiento, y en segunda instancia un impacto social que vincula a la institución con una *realidad exterior*, contexto que le influye y es influido por ella mutuamente (Vallaeyts *et al.*, 2009).

La universidad como actor social tiene corresponsabilidad en el crecimiento local y nacional en áreas de desarrollo sostenible, innovación y prospectiva, entre otras (Bon Pereira, 2019; Domínguez y López, 2009). La demanda social se ha colocado como misión intrínseca de la organización, y se deja implícita la obligación de garantizar la contribución de la comunidad universitaria dentro de procesos de mejora del entorno social, ambiental y económico, a través de una planeación estructurada, que permita a la universidad comulgar las necesidades de sus grupos de interés con su actividad como órgano educador (Arévalo *et al.*, 2018; Barrera *et al.*, 2019; Bon Pereira, 2019).

Entre los valores englobados por el discurso, se observa la figura del universitario como factor de cambio, en tanto la responsabilidad social universitaria (RSU) de la institución se vuelve tangible principalmente a través de los estudiantes (Bon Pereira, 2019). Por lo tanto, resulta relevante identificar factores determinantes en cuanto a involucramiento del estudiante en materia de RSU, con la finalidad de potenciar su compromiso y participación para el mejor ejercicio de dicha responsabilidad.

El involucramiento del mexicano universitario en actividades de RSU ha sido previamente analizado para determinar sus elementos motivantes; sin embargo, los estudios previos mantienen su enfoque en la población capitalina del país. Pozón (2014) observa la participación del estudiante universitario en actividades *adicionales* al programa académico convencional como un comportamiento, en principio, determinado por el estudiante, su personalidad, madurez e intereses. Son relevantes las cuestiones referentes al contexto integral del alumno, desde lo personal hasta lo cultural, para finalmente hablar de la institución, su oferta y ambiente. En concordancia, Domínguez y López (2009) encuentran que el universitario tiene un concepto *clásico* de las Instituciones de Educación Superior (IES), pues las visualizan como las encargadas de la preparación *profesional* y de la persona, mas no siempre exitosa en el cumplimiento de los objetivos. De acuerdo con estos autores, los estudiantes reconocen de cierta manera el rol social de la institución educativa, mas no perciben que se cumpla con dicha función en todos los casos (Bon Pereira, 2019).

Con la finalidad de contribuir al campo de conocimiento de la RSU, se elabora una metodología para establecer los factores determinantes de la participación de los estudiantes regiomontanos de universidades privadas en actividades de responsabilidad social, partiendo de los conceptos de participación estudiantil, compromiso social y desarrollo personal como resultantes en gran medida del trabajo de las IES, esto en materia de desarrollo y difusión de programas compatibles con la RSU. A partir de lo desarrollado, se pretende aportar a las líneas de acción para la mejora pedagógica y curricular de los programas educativos a la fecha vigentes.

De acuerdo con Pérez-Alayón y Vallaey (2016), dentro del panorama universitario particular del país destacan por su incursión en la RSU el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y la Universidad de Monterrey (UEM), ambas instituciones ubicadas en la capital del estado de Nuevo León, en México. Según Díaz de León y Arroyo (2016), estas universidades congregan un porcentaje alto de la juventud proveniente del sector empresarial del estado e incluso del país, por lo que en diversas ocasiones su aproximación a la RSU se ve diluida en la ideología empresarial. En cuanto a calidad educativa percibida, el instrumento QS World University Rankings (2021) posiciona a ambas instituciones como las dos universidades privadas mejor calificadas del estado.

Sin embargo, dado el panorama en el que se desenvuelven dichas universidades, la crisis sanitaria ocasionada por la pandemia del COVID-19, las obligó, igual que a las IES del país, a seguir un protocolo de formación a distancia. En relación con la RSU, aplicada dentro de sistemas académicos bajo dicha modalidad, Peña (2012) habla de una *expansión* del campus universitario que trasciende la dimensión física para abarcar las comunidades de cada estudiante, implicando así un aumento proporcional en la responsabilidad por parte de la institución.

Por otro lado, desde el año 2009 se habla de una tasa baja de involucramiento estudiantil en el nivel universitario del país (Torres, 2009), por lo que existe una preocupación latente de que debido a la presente contingencia sanitaria disminuya aún más la participación de los estudiantes en programas destinados a la RSU. Por lo anterior, con esta investigación se busca generar conocimiento que encamine a puntualizar factores relevantes, así como mecanismos y estrategias para fomentar la participación del universitario en acciones de RSU. Se destina especial esfuerzo a la observación y análisis de las dos universidades privadas seleccionadas para el estudio, por lo que se excluyen otros tipos de poblaciones. La muestra está conformada por estudiantes (hombres y mujeres) de nivel licenciatura, residentes principalmente en la zona metropolitana de Monterrey, Nuevo León.

BASE TEÓRICA

Los estudiantes como centro de la responsabilidad social universitaria

De acuerdo con la Organización Internacional de Normalización (ISO) por medio de la norma ISO 26000, la responsabilidad social de cualquier organización es la responsable de sus impactos hacia la sociedad y el entorno. La norma tiene siete materias fundamentales: las prácticas laborales, el medio ambiente, la operación, la relación con el consumidor, la gobernanza, el desarrollo de la comunidad y los derechos humanos. Con un enfoque de interdependencia, se plantea un modelo en el que las organizaciones gestionan sus acciones de una manera socialmente responsable (ISO, 2010).

Por su parte, la RSU nace para cuestionar los impactos en la sociedad de aquella organización formadora de personas. La universidad presenta clara responsabilidad por fundamentar en los estudiantes las herramientas y estrategias para ser socialmente responsables en su desempeño profesional. Los egresados deben tener conocimiento de ética, responsabilidad social y autorrealización personal (Pegalajar *et al.*, 2021; Bon Pereira, 2021; 2019; Yfarraguerri, 2014).

Los estudiantes, en especial aquellos de carreras de psicología, odontología y pedagogía, tienen contacto temprano con otros estudiantes, de modo que existe una rápida activación de valores y conductas prosociales. A su vez, disciplinas como las ingenierías pueden estar más necesitadas del desarrollo de valores y actitudes morales con perspectiva social. En cuestiones de género, se concluye que las mujeres demuestran diferencias significativas con la sociabilidad, la aceptación de la diversidad y la perspectiva de interdependencia (Navarro *et al.*, 2012; Yfarraguerri, 2014). Se ha definido al estudiante socialmente responsable a través de cinco dimensiones: la implicación personal con sujetos diferentes a los que trata habitualmente; el descubrimiento personal de los valores; la formación de la conciencia social y la conciencia de los privilegios del universitario; la profundización en el sufrimiento ajeno y, finalmente, el planteamiento de la carrera profesional desde el compromiso social.

Estos aspectos deben ser interiorizados por el universitario para lograr una formación completa que lo lleve a ejercer su profesión desde el servicio a los demás (De la Calle *et al.*, 2007). Las universidades tienen el reto de formar personas que estén comprometidas en todos los aspectos de su vida, cuestionando así la escala de valores predominante que sobrepone el factor económico como referente en la planeación de vida, canalizando a la juventud a acciones de beneficio individual y no comunitario (Bon Pereira, 2021; Pegalajar *et al.*, 2021; Yfarraguerri, 2014).

Enseñanza de la responsabilidad social y participación estudiantil

La formación de profesionistas humanos con profundo sentido de pertenencia hacia su entorno, críticos y proactivos da paso a una labor formativa que se traduce en beneficios para la sociedad, objetivo último de las IES (Medina *et al.*, 2017).

La formación ciudadana del estudiante es deber de la universidad, responsable de promover el desarrollo democrático, así como el de ciudadanos partícipes (Bon Pereira, 2021; Gasca y Olvera, 2011). La ciudadanía latinoamericana tiene asuntos pendientes en su crecimiento democrático, el cual quedó rezagado por una serie de regímenes autoritarios que hoy obligan a pensar en bases democráticas para seguir avanzando (Gasca y Olvera, 2011; Arango *et al.*, 2014).

La verdadera responsabilidad social del universitario, y de la universidad, según De la Calle (2007), está en el compromiso social que se concientiza y asume desde un rol específico como profesional, docente o universitario, para el ejercicio ético de la profesión. Frente a la

evolución innata de la comunidad estudiantil, las universidades se han propuesto ofrecer una vida universitaria dinámica que complemente el aprendizaje en el aula y que contrarreste la fuerte apatía estudiantil hasta la fecha, relacionada con el involucramiento extracurricular, y que marca la experiencia universitaria.

Para comprender el involucramiento social en la universidad, se plantean tres dimensiones: el estudiante (personalidad, intereses); el entorno (familia, amistades, contexto educativo y cultural) y, finalmente, la institución (oferta de actividades, ambiente y fomento). Se debe trabajar en desarrollar el sentido de pertenencia e integración institucional con la comunidad, siendo ambas cuestiones pilares en la formación de ciudadanos participativos, profesionales socialmente responsables y egresados humanos (Bon Pereira, 2021; Pozón, 2014).

El involucramiento estudiantil se mide por la cantidad de energía dedicada a la experiencia universitaria, en donde el estudiante activo es quien participa activamente en clase, estudia o complementa su aprendizaje fuera de ella, participa en actividades extracurriculares e interactúa frecuentemente con profesores y otros estudiantes (Astin, 1984). La etapa universitaria debería ser un cúmulo de experiencias interrelacionadas y que, en su mejor versión, la participación estudiantil debe ser la norma y no la excepción (Pozón, 2014).

Ante la rigidez de los planes de estudio y la necesidad de canalizar sus inquietudes, los estudiantes encuentran en el voluntariado universitario una vía para conectar con su proceso formativo la realización de acciones de intervención social (Gaete, 2016). Cabe mencionar que esto sólo es posible si la universidad considera y facilita espacios de involucramiento estudiantil como parte de la formación universitaria (Gaete, 2016). Por otro lado, las actividades relacionadas con la ciudadanía y la democracia son las menos populares. Y son vistas como valores no tan importantes, lo que puede explicar la baja participación ciudadana de los jóvenes (Navarro *et al.*, 2012).

La universidad como constructora de responsabilidad social

Hay quien señala que la RSU está en el desarrollo social ejercido por la formación de personas a través de un modelo formativo que contribuye a la mejora de la sociedad (Pegalajar, *et al.*, 2021; Bon Pereira, 2019; Ayala, 2011). En este sentido, la RSU no sólo se entiende por la enseñanza de los valores éticos, sino también por la gestión universitaria sostenible y socialmente responsable (Yfarraguerri, 2014). En sentido más amplio, la RSU debe entenderse como una política de gestión universitaria que permite evaluar los impactos de la organización. Es decir, que no se trata de evaluar desde la extensión universitaria o el servicio social de la universidad, sino que, sin filtros, se examine toda la actividad universitaria (Vallaeys, 2014).

Se debe comprender que la universidad socialmente responsable es aquella que considera dos grandes aspectos: el diálogo con los grupos de interés y la orientación hacia los intereses sociales (Rodríguez, 2010). La universidad debe enseñar a las personas a convivir en un me-

dio con un desarrollo humano de calidad, donde ellas comprendan su identidad, la reafirmen y se embarquen en el reconocimiento de quienes les son diferentes, evitando la discriminación, la indiferencia y la ignorancia (Bon Pereira, 2021; Pegalajar *et al.*, 2021; Castro y Díaz, 2014).

Según Vallaeys (2014) son cuatro los impactos principales de la universidad: primero, los laborales y medioambientales (del campus y el personal); segundo, los que provienen de la formación de personas (académicos); tercero, los que provienen de su capacidad de investigación y, cuarto, el impacto de la vinculación de la organización con otros actores (proveedores, vecinos, gobierno e instituciones). Visualizarlos permite discernir entre la responsabilidad social empresarial y la universitaria. Además, contrapone la concepción en la cual se limita a entender la responsabilidad social como una simple mitigación de efectos nocivos en la economía y en el medio ambiente. Este cambio de paradigma exige a las IES detonar una revisión de sus inminentes impactos negativos en su entorno.

Las universidades responsables en el ámbito social se caracterizan por permear un sentido ético en la gestión y en la formación universitaria. Están obligadas a vincularse con el contexto, a abrirse para la discusión pública, volverse conscientes de sus impactos negativos e innovar para crear soluciones sociales por medio de la formación humana y la ciencia (Vallaeys, 2014). Las universidades se vuelven importantes para su entorno al expandir su alcance más allá de la docencia, por medio de la proactividad que soluciona los problemas de la comunidad (Bon Pereira, 2019; Ramos, 2011; Medina *et al.*, 2017). Diversos estudios señalan a la universidad como la responsable de cambiar el modelo insostenible de desarrollo actual, planteando un futuro para el planeta y la humanidad asentado en la respuesta ética colectiva y global, que las IES puedan impulsar (Valarezo y Túñez, 2014; Gasca y Olvera, 2011; Arango *et al.*, 2014).

La universidad debe asumir también una tercera *misión* que forme al universitario como ciudadano crítico, con una cosmovisión propia, y con el compromiso social de aplicar sus ideas aprendidas en el futuro. De esta manera, la universidad se integra con la sociedad, evoluciona el capital intelectual y, principalmente, asegura la función de incidencia social en la que se garantizan las aportaciones al crecimiento próspero de la comunidad (Bueno, 2007; David *et al.*, 2018; Medina *et al.*, 2018).

Como principales retos, las IES se enfrentan a las nuevas formas de transmisión del conocimiento, la flexibilización de los estudios, la estructuración del currículo y la incorporación de nuevos componentes, por ejemplo, el desarrollo de una mejor circulación y comunicación de la universidad en su labor de transferencia y aplicación del conocimiento a la sociedad, ya que la difusión de los resultados de investigaciones, revisiones, ensayos e informes es limitada dentro de la cúpula universitaria. Se exhorta a que las IES encaucen el desarrollo social de la universidad hacia efectos positivos, de manera que el estudiante aprenda lo que sucede en la actualidad y se forme como profesional dotado de principios éticos (Rojas y Di Fiori, 2021; Valarezo y Túñez, 2014).

De igual forma, las instituciones deben evitar convertirse en la *universidad mercancía*, lo cual reduce la pertinencia de la institución a una mera herramienta de competitividad para encontrar un buen puesto laboral, transformando al estudiante en cliente y dejándolo fuera de toda percepción de sí mismo como agente de cambio, copartícipe y corresponsable de su entorno (Gasca y Olvera, 2011). Sumar a la experiencia universitaria momentos de aprendizajes, así como la gestión responsable, se consideran soluciones importantes ante la insuficiencia educativa de las asignaturas que hablan de la responsabilidad social (Bon Pereira, 2021; Yfarraguerra, 2014). David *et al.*, (2019) expresan que la universidad como organización del nuevo milenio, tiene que asumir la innovación como parte de su sostenibilidad en un ambiente cambiante. Con esto podrá cumplir su objetivo de ser socialmente responsable al posicionarse como vehículo sistemático de desarrollo social.

METODOLOGÍA

En esta investigación se utilizó una metodología cuantitativa mediante la técnica de encuesta, instrumento encaminado a identificar el nivel de participación estudiantil en actividades de responsabilidad social en dos universidades privadas de Monterrey (Nuevo León, México). Los objetivos consisten en identificar valores y conocimientos de los estudiantes en torno a la responsabilidad social universitaria; analizar el nivel de interés estudiantil por las actividades de responsabilidad social en la universidad acorde con los datos demográficos, y evaluar la actividad externa como factor determinante en cuanto a la actitud del universitario hacia la responsabilidad social universitaria y su nivel de involucramiento. A su vez, como objetivos secundarios se tienen los siguientes: identificar preferencias en los estudiantes en relación con las actividades de responsabilidad social en la universidad, así como acciones y estrategias de comunicación de la responsabilidad social con base en la percepción y las preferencias estudiantiles.

De las dos universidades privadas elegidas para este estudio (el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y la Universidad de Monterrey), ambas ubicadas en Monterrey, Nuevo León, se seleccionó una muestra representativa con un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 5%. El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) con 17,516 estudiantes y la Universidad de Monterrey (UEM) con 9,523 estudiantes del nivel licenciatura, respectivamente, de estos datos se obtuvo una población total de 27,039 universitarios, de la cual se extrajo una muestra subsecuente. Como participantes totales, se recibieron formularios por parte de 265 alumnos procedentes del ITESM y 219 de la UEM, resultando un total de 484 encuestas efectuadas.

La selección de los participantes fue a conveniencia, y se obtuvo la participación de alumnos inscritos en las áreas de especialidad de salud (15.4%); ingeniería (26.7%); negocios (27.6%); humanidades, educación y ciencias sociales (15.2) y artes, diseño y arquitect-

tura (15%). La recolección de datos se logró a través de un formulario de formato encuesta, distribuido a través de medios digitales (Google Formularios). Al principio de la encuesta se solicitó a los participantes indicar la universidad de procedencia, de manera que no se tomaron en cuenta todos aquellos voluntarios que no pertenecían a alguna de las dos instituciones que abarca este estudio. El diseño metodológico se llevó a cabo tomando en consideración el contexto de contingencia vigente a la fecha y las limitaciones que esta implica.

La encuesta contó con reactivos de opción múltiple principalmente, y fue programada para ser contestada una única vez; a cada voluntario se le pidió ingresara primero a su cuenta de correo electrónico para desde ahí comenzar la encuesta. Los reactivos incluidos en el instrumento fueron inspirados de acuerdo con lo propuesto por Vallaeys *et al.* (2009) y por los hallazgos de Pozón (2014).

En la primera parte de la encuesta se incluyó un perfil demográfico; en segunda instancia se realizaron preguntas para indagar en la percepción estudiantil sobre su institución y la RSU, aspecto relevante para comprender su nivel de involucramiento en actividades fuera del programa pedagógico convencional. El instrumento continúa con preguntas enfocadas al medio ambiente; comunidad universitaria interna; formación ciudadana y personal; actividades de investigación y medios de comunicación universitarios.

El instrumento estuvo a disposición de los estudiantes durante un periodo de cuatro semanas, tiempo suficiente para la colección total de los formularios requeridos. La difusión de la encuesta fue enteramente digital, para que de esta manera se mantuvieran los protocolos de salud e higiene requeridos por la contingencia sanitaria.

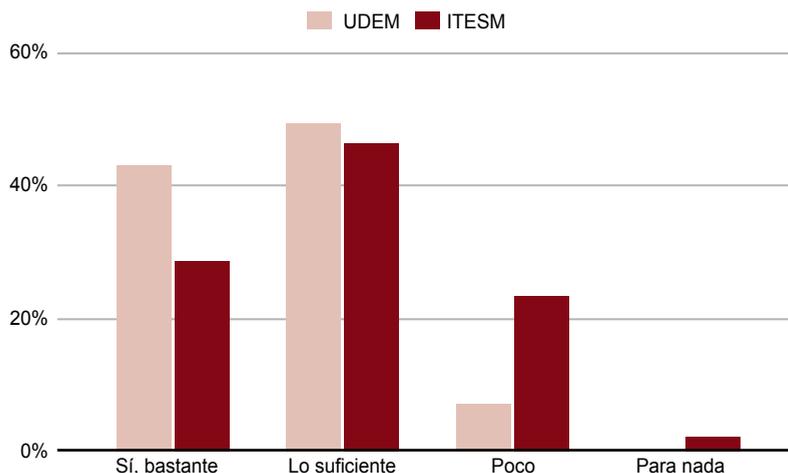
RESULTADOS

Autopercepción del entorno y compromiso con la responsabilidad social

Resulta pertinente señalar que la mayoría de los participantes reportaron que se consideran socialmente responsables. Acorde con el instrumento aplicado, 47% se autopercibe como suficientemente responsable, mientras que 33% se considera moderadamente responsable y sólo 17% muy socialmente responsable. No se encontraron diferencias significativas entre ambas instituciones, por lo que los resultados se entienden para todos los participantes. En relación con la percepción estudiantil del nivel de importancia que le otorga la Universidad a la responsabilidad (gráfica 1), la mayoría de los estudiantes consideran que su escuela sí valora el tema como relevante en la gestión universitaria.

En cuanto al nivel de compromiso social institucional, 42% de los estudiantes de la UDEM aseguran que la institución le da bastante importancia a la responsabilidad, esto aunado al 50% que indica que le da la importancia suficiente (figura 1). Sólo 7% señaló que se le da poca importancia; cabe resaltar que no se registraron respuestas para la opción “Para na-

da”. En divergencia, sólo 28% de los estudiantes del ITESM consideran que su institución le da mucha importancia a la responsabilidad social, mientras que 23% indica que esta institución le da poca importancia y 1.5% considera que para nada le da importancia. Un 47% asegura que dicha institución le da importancia suficiente a la responsabilidad social.



GRÁFICA 1. Nivel de importancia y compromiso institucional hacia la responsabilidad social universitaria

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la expectativa del estudiantado universitario acerca de que la universidad debe ser socialmente responsable, 73% opina que es un tema muy importante y 25% restante reconoce que solamente es un tema importante.

Un 58% de estudiantes de la UDEM, y 49% del ITESM, no reconocen que la razón por la que se involucran en actividades de responsabilidad social se debe a un compromiso o a una obligación. De los estudiantes del ITESM, 21% destaca que está obligado a participar, mientras que sólo 11% de la comunidad estudiantil de la UDEM considera que participa por un compromiso u obligación.

Los estudiantes reconocen que su percepción acerca de la responsabilidad social ha cambiado gracias a la universidad. En promedio, 44% acepta que ha cambiado la percepción; estudiantes de la UDEM (29%) y del ITESM (21%) perciben que han cambiado bastante su percepción.

Involucramiento en la universidad

Para la mitad de la población estudiantil encuestada es importante participar en actividades que promuevan la responsabilidad social universitaria. El 33% de los estudiantes de la UDEM

cree que es muy importante, en ligero contraste con el 23% de universitarios del ITESM que considera que es muy importante.

Poco menos de la mitad (45%) de ambas instituciones señala que está involucrado en actividades de responsabilidad social. De igual manera, 29% de la UDEM y 22% del ITESM se percibe muy involucrado en tener un impacto positivo en el entorno. Por otro lado, 29% de los estudiantes del ITESM y 25% de la UDEM declaran estar poco involucrados en acciones de responsabilidad social.

En general, los estudiantes consideran que las instituciones ofrecen actividades que promueven la responsabilidad social universitaria. La UDEM es reconocida por 58% de sus estudiantes por ofrecer bastantes actividades, también el ITESM es reconocido por algunos estudiantes de la muestra (42%) por ofrecer bastantes actividades de RSU. Los demás estudiantes, en su mayoría, consideran que hay sólo algunas actividades de responsabilidad social universitaria disponibles.

Respecto a las actividades atractivas, de los estudiantes del ITESM 54% considera que hay suficientes y 18% que hay bastantes actividades que les atraen. Por otro lado, 29% del alumnado de la UDEM dice que hay bastantes actividades atractivas, y 52% que se ofrecen sólo algunas que les llaman la atención.

En cuanto a las razones que limitan la participación estudiantil en actividades que se relacionan con la responsabilidad social universitaria, la principal razón por la cual los estudiantes del ITESM (60%) no participan en actividades de RSU, es porque sus estudios les exigen mucho tiempo y esfuerzo. En el caso de la UDEM, sólo 48% considera que sus estudios son impedimento para involucrarse en actividades.

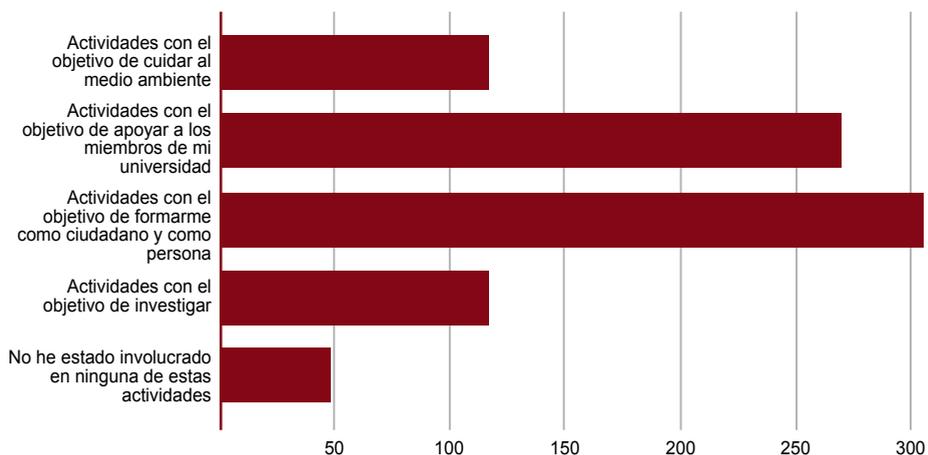
La mayoría de los universitarios de la UDEM (68%) no considera que otras actividades externas (fuera de la institución) sean impedimento para formar parte de espacios de responsabilidad social; de igual manera, los universitarios del ITESM (58%) tampoco creen que esas otras actividades sean un gran impedimento.

En relación con las horas dedicadas a las actividades de responsabilidad de su universidad, algunos participantes, como son los estudiantes de alto rendimiento, declaran que invierten grandes cantidades de tiempo en dichas actividades. En la UDEM, estos representan 39% de los encuestados, mientras que 30% dedica poco tiempo a actividades de responsabilidad social. En el caso del ITESM, sólo 17% se percibe como estudiante de alto rendimiento.

De esta población de alto rendimiento, 32% participa entre 0 y 10 horas, y 33% dedica entre 10 y 20 horas a las actividades de la universidad. Estos resultados es posible compararlos con los que indican que hay estudiantes que participan constantemente en actividades fuera de la institución. Para ambas universidades, este grupo de alto rendimiento representa 33% de la población estudiantil. En la UDEM sólo 11% de los estudiantes destinan mucho tiempo (de 20 a 30 horas) a actividades externas, como lo pueden ser el trabajo, el voluntariado o la familia, mientras que en el ITESM 21% de la población tiene otras actividades, además de las relacionadas con la universidad.

Motivaciones para participar en actividades de responsabilidad social

La mayoría de los estudiantes regiomontanos (63%) encuestados prefieren aquellas actividades que les permiten formarse como ciudadanos y como personas, refiriéndose en este caso a las materias cocurriculares, cursos ofrecidos por las IES, en los que se prepara a los alumnos fuera del programa académico en diversos temas, como liderazgo, valores, ética, arte, entre otros (gráfica 2). Asimismo, 56% manifiesta que se involucra en actividades que representan un beneficio para su comunidad universitaria directa, ya sea con sus compañeros, maestros o el personal administrativo.



GRÁFICA 2. Participación en las actividades de responsabilidad social

Fuente: elaboración propia.

En contraste, sólo 24% declara que se involucra en actividades investigativas o de difusión de información científica. Cabe resaltar que la opción menos seleccionada, con 9%, es “No he estado involucrado en ninguna de estas actividades”. En general, no hay diferencias significativas entre ambas instituciones. Todas las líneas son similares entre la popularidad y preferencia por las actividades (gráfica 2).

En cuanto a las motivaciones directas para participar en actividades organizadas dentro de la universidad, los estudiantes destacan que el principal motivante es el deseo de aprender sobre el tema que se está abordando, así lo indican 50% de los estudiantes de la UDEM y 42% de los del ITESM. En segundo lugar, los estudiantes del ITESM asisten para convivir con compañeros y amigos (28%), y en el caso de la UDEM, la segunda razón es que se otorgará un reconocimiento con valor curricular (23%).

Panorama de la comunicación en las universidades

Los estudiantes del ITESM encuentran información acerca de las nuevas actividades en las que participan por medio del correo institucional (37%), redes sociales (34%) y por medio de amigos de la comunidad universitaria (22%). En contraste, la comunidad de la UDEM otorga 54% de valor a las redes sociales sobre el correo institucional (33%), las amistades de la comunidad (10%) y los medios impresos (1.4%).

En general, los estudiantes de ambas universidades aceptan que no se propician espacios en los cuales se escuche su opinión acerca de las actividades que se realizan dentro de la universidad. De hecho, 39% de la UDEM y 53% del ITESM, las desconoce. En cuanto a los mecanismos de retroalimentación, la percepción de más de la mitad de los encuestados (58% en ITESM y 53% en UDEM) es que no son utilizados.

DISCUSIÓN

La universidad como organización que se implica como activista social en el entorno, debe reconocer la responsabilidad que tiene en los ámbitos económico y social (Gonaldi, 2011). En términos generales, el presente estudio muestra a dos instituciones sólidas en su relación con la promoción, gestión y enseñanza de la responsabilidad social. Para los estudiantes la universidad ha tenido un impacto en la profundización en el tema, y aceptan que están, en su mayoría, involucrados en actividades que los formen en la responsabilidad social.

Se puede concluir que ambas universidades han involucrado a los estudiantes en actividades de responsabilidad social, integrándolos y elevando su nivel de compromiso y desarrollo durante su carrera. Asimismo, las universidades estudiadas no presentan un perfil denominado universidades mercancia, que limitan la formación humana a las habilidades duras y que alejan a los estudiantes de la corresponsabilidad social (Bon Pereira, 2021; Gasca y Olvera, 2011; Yfarraguerri, 2014; Pegalajar *et al.*, 2021). Diversos estudios consideran que sólo la universidad socialmente responsable logra permear entre la cultura organizativa y el compromiso social (De la Calle, 2007; Vallaeys, 2014; David *et al.*, 2019).

Las IES participantes todavía tienen camino por recorrer para no sólo autogestionarse de una manera más responsable (Vallaeys, 2014), sino para aumentar en tamaño la población estudiantil que decida dedicar su tiempo a las actividades de responsabilidad social, a través de la incorporación de experiencias formativas atractivas (Bon Pereira, 2021; Valarezo y Túñez, 2014; Yfarraguerri, 2014).

Por medio de esfuerzos dirigidos por parte de las instituciones, se espera llegar a garantizar el apalancamiento de actitudes y conocimientos de desarrollo colectivo en los universitarios (Bueno, 2007). El objetivo con estos esfuerzos es que se esté realmente incidiendo en la sociedad y en el medio ambiente, pues sólo de esta manera es que vale la pena la existencia de la organización universitaria (Vallaeys, 2014).

En un contexto futuro ideal se observaría un entorno en el que los impactos positivos se sobrepone a los negativos por medio de una transformación completa, que pasa del modelo insostenible de desarrollo actual a uno que beneficia a la comunidad en la que está inmersa (Valarezo y Túñez, 2014; Gasca y Olvera, 2011; Arango *et al.*, 2014).

Cabe resaltar que las universidades estudiadas están cumpliendo con la tercera misión de la responsabilidad social universitaria, al integrar a la sociedad de egresados críticos y comprometidos en el entorno, que se reconocen a sí mismos como socialmente responsables y que reconocen el valor de la responsabilidad (David *et al.*, 2018; Medina *et al.*, 2017; Bueno, 2007).

Los universitarios destacaron que las actividades que más prefieren son aquellas que forman al estudiante como persona íntegra y como ciudadano social, rasgos que para los autores Gasca y Olvera (2011) y Arango *et al.* (2014) son primordiales en las universidades latinoamericanas para contrarrestar el rezago democrático. Esto, por su parte, contradice a autores como Navarro *et al.* (2012), quienes consideran que la baja participación ciudadana de los jóvenes se explica con la impopularidad de las actividades de ciudadanía y democracia.

El estudio de Navarro *et al.* (2012) reconoce que los universitarios de carreras como psicología, odontología y pedagogía activan las conductas prosociales en los estudiantes, y apunta a que otras licenciaturas, como las ingenierías, se quedan al margen de la perspectiva social. En contraste, en el caso de las universidades investigadas en el presente trabajo, no se encontraron diferencias significativas entre la gran mayoría de los estudiantes que se involucran en actividades de responsabilidad social, lo que sugiere que las instituciones impactan en la formación social sin mucha diferencia entre las áreas de estudio y capacitación. De igual manera, no se encontraron diferencias importantes entre el género de las personas que se autoperceben como socialmente responsables.

A su vez, el estudiantado no demostró estar ocupado en actividades fuera de la universidad que le impidiera involucrarse en la responsabilidad social, tampoco que la falta de participación se deba a la oferta actual de actividades. Considerando lo que menciona Pozón (2014), es relevante analizar los intereses de los universitarios, pero, sobre todo el ambiente y contexto universitario que puede motivar o minimizar las actividades de responsabilidad social (Bon Pereira, 2021).

La universidad debe ser el vínculo para transferir la responsabilidad social universitaria a la responsabilidad social del universitario y futuro profesional (Bon Pereira, 2021; De la Calle, 2007). Los resultados sugieren que las instituciones han logrado fundamentar entre los estudiantes un compromiso social que se distingue por su involucramiento, pero también por su conciencia del entorno.

CONCLUSIONES

Las dos instituciones de educación superior estudiadas han encontrado la manera de impactar positivamente al expandir la visión acerca de la relevancia de la responsabilidad social en sus estudiantes. El reto para las instituciones está en ofrecer actividades que sean más diversas y relevantes para los universitarios, asegurar que exista un espacio para retroalimentar las oportunidades de RSU e introducir estrategias de comunicación más amplias, son líneas de acción que se proponen para catalizar el involucramiento estudiantil.

Todo estudiante que se involucre más en actividades de responsabilidad universitaria se estará formando en mayor grado y con mejor profundidad en la materia. Además, la mayoría de los estudiantes aceptan que prefieren relacionarse con la universidad en actividades que les permitan crecer personalmente, o en beneficio de su comunidad.

A diferencia de lo que indica Pozón (2014), los estudiantes mexicanos de las instituciones investigadas sí se involucran, en 50%, en actividades extracurriculares. Además, construyen una escala de experiencias interrelacionadas que los llevan a ser socialmente responsables, lo cual sugiere a las universidades organicen más actividades de contacto y formación social en sus comunidades estudiantiles.

Las IES deben potenciar el compromiso social de sus comunidades universitarias para que sean más los estudiantes que dedican su vida universitaria a tener un impacto positivo en su entorno y a formarse como profesionales socialmente responsables. En divergencia con lo que menciona Navarro (2012), los estudiantes encuestados se destacan por involucrarse en actividades de ciudadanía, en las cuales aprenden a comprometerse con el entorno. Lo anterior se entiende como el cumplimiento de las recomendaciones de Gasca y Olvera (2011), que apuestan por el desarrollo democrático por medio de educar ciudadanos partícipes.

En cuanto a la cantidad de energía dedicada a la experiencia universitaria, un porcentaje significativo (44%) dedicó más de 20 horas a actividades fuera del aula en su experiencia universitaria, lo cual constituye una medida para evaluar el involucramiento de quien se está formando en la responsabilidad social.

Se concluye que las universidades facilitan algunos espacios de involucramiento estudiantil, en los cuales los estudiantes se sienten empoderados para buscar soluciones a las necesidades de su comunidad. El 75% de los estudiantes encuestados perciben que la experiencia universitaria ha cambiado su forma de conceptualizar y comprender la responsabilidad social. Algunos se involucran más que otros en formarse como agentes de cambio e intervención social, como ciudadanos participativos, como personas éticas y a favor de una mayor cohesión social. Sin embargo, se concluye que las IES investigadas han logrado consolidar un sistema que encamina a su comunidad hacia la responsabilidad social universitaria, un sistema que tiene todavía gran espacio para crecer.

Es importante sugerir para futuras investigaciones que se cuestionen qué otros factores garantizan u obstaculizan la participación estudiantil en actividades que formen profesiona-

les socialmente responsables; que se examine la gestión universitaria como catalizadora o inhibidora de una cultura socialmente responsable; que se estudie cualitativamente el contexto de la experiencia universitaria y el ambiente como motivador o inhibidor del involucramiento; que se evalúen desde diferentes perspectivas y modelos teóricos metodológicos, los impactos de las IES en la gestión, la investigación y la extensión universitarias, respectivamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acea, B. (2021). Responsabilidad Social Empresarial, nuevas economías, sostenibilidad y moda. *Cuaderno. Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 24(128), 197–209. Recuperado de <https://bit.ly/3zhF9Pf>
- Arango, O.; Clavijo, S.; Puerta, I. y Sánchez, J. (2014). Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de Educación Superior*, 43(169), 89-105. Recuperado de <https://bit.ly/3Z9wj1A>
- Arévalo Martínez, R., Del Prado Flores, R., y Bon Pereira, M. (2018). Ética y responsabilidad social en la comunicación de instituciones de educación superior a través del Internet: un análisis comparativo global. *Global Media Journal*, 15(29), 41-64. Recuperado de <https://bit.ly/3kgriW9>
- Barrena-Martínez, J.; Llinás-Audet, X. y Ramos, E. (2019). Drivers and barriers of University Social Responsibility: integration into strategic plans. *World Review of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 15(1/2). Recuperado de <https://bit.ly/3zfWwjB>
- Bon Pereira, M. (2021). Comunicación y responsabilidad social: percepciones estudiantiles en dos universidades privadas del norte de México. *Sintaxis*, (7), 13-32. Recuperado de: <https://bit.ly/3zfWEQ7>
- Bon Pereira, M. (2019). Innovación, comunicación y transformación social desde la Universidad. *Sintaxis*, 1(2), 61-74. Recuperado de <https://bit.ly/3BuDzMZ>
- Boulton, G. y Lucas, C. (2011). What Are Universities For? *Chinese Science Bulletin*, 56(23), 2506-2517. Recuperado de <https://bit.ly/3Bpr9FN>
- Bueno, E. (2007). La tercera misión de la universidad: El reto de la transferencia del conocimiento. *La universidad del futuro. Revista Tribuna de Debate* (41), marzo-abril. Recuperado de <https://bit.ly/3bhtAQ7>
- Castro, D. y Díaz, M. (2014). Formación de profesionales socialmente responsables en la Universidad Autónoma del Estado de México. *Humanidades Médicas*, 14(1), 238-256. Recuperado de <https://bit.ly/3vocDdD>
- David, M.; Canal, A. y Córdova, J. (2018). La tercera misión en la universidad: evolución y diversas actividades. XIII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. Recuperado de <https://bit.ly/3IK4sxx>
- De la Calle, C.; García, J.; Jiménez, P. y Ortega, M. (2007). La formación de la responsabilidad social en la universidad. *Revista Complutense de Educación*. Recuperado de <https://bit.ly/3zCBCN1>
- Díaz-de León, C. G. y Arroyo-Rivera, C. C. (2016). La responsabilidad social: un desafío para las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma de Nuevo León. XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas. Recuperado de <https://bit.ly/3OFM5eH>
- Domínguez-Pachón, M. J. y López-Canseco, E. (2009). Estudiantes universitarios opinan sobre la responsabilidad social universitaria. *Humanismo y Trabajo Social* (8), 223-246. Recuperado de <https://bit.ly/3BxNYam>

- Gaete, R. (2012). La Responsabilidad Social Universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: Un estudio de caso. *Rev. Actual. Investig. Educ.*, 15(1). Recuperado de <https://bit.ly/3BuDQzy>
- Gaete, R. (2016). Percepción de los dirigentes estudiantiles universitarios sobre la responsabilidad social universitaria. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 11(2), 461-485. Recuperado de <https://bit.ly/3JcYMMW>
- Gasca, E. y Olvera, J. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia*, 18(56). Recuperado de <https://bit.ly/3cLLeff>
- Goetze, T. (2019). The concept of a university: theory, practice, and society. *Danish Yearbook of Philosophy*, 52(1), 61-81. Recuperado de <https://bit.ly/3Q3WBxs>
- Gonaldi, M. (2011). Algunos conceptos sobre Responsabilidad Social Empresarial y Responsabilidad Social Universitaria. *Cuadernos Tecnológicos*, (1), 9-14.
- Medina-Peña, R.; Franco-Gómez, M. C.; Torres-Barreiro, L.; Velázquez-Rodríguez, K.; Valencia-Vera, M. A. y Valencia-Vera, A. L. (2018). La responsabilidad social universitaria en la actual sociedad del conocimiento. Un acercamiento necesario. *Medisur*, 15(6), 786-791. Recuperado de <https://bit.ly/3cNqkwm>
- Navarro, G.; Boero, P.; Jiménez, G.; Tapia, L.; Hollander, R.; Escobar, A. y Espina, A. (2012). Valores y actitudes socialmente responsables en universitarios chilenos. *Calidad en la educación*, (36). Recuperado de <https://bit.ly/3zFmq1s>
- Organización Internacional de Normalización (2010). ISO 26000 visión general del proyecto. ISO. <https://bit.ly/3bbGmzF>
- Pegalajar, M., Martínez, E. y Burgos, A. (2021). Análisis de la responsabilidad social en estudiantes universitarios de educación. *Formación Universitaria*, 14(2), 95-104. Recuperado de <https://bit.ly/3S5TMOm>
- Peña, V. (2012). La responsabilidad social en la educación superior a distancia: una visión desde Costa Rica. En Domínguez-Granda y Claudio Rama (Eds.), *La Responsabilidad Social Universitaria en la Educación a Distancia* (pp. 123-143). Perú: Universidad Católica Los Ángeles Chimbote. Recuperado de <https://bit.ly/3Bn1ldF>
- Pérez-Alayón, J. D. y Vallaey, F. (2016). *Prácticas y modelos de responsabilidad social universitaria en México. Proceso de transformación de la universidad*. ANUIES. Recuperado de <https://bit.ly/3OIHLfI>
- Pozón, J. R. (2014). Los estudiantes universitarios ante las actividades extracurriculares. *Anduli* (13), 137-150. Recuperado de <https://bit.ly/3cP4QiO>
- Ramos, C. (2012). Cultura innovativa para la universidad de servicio en el marco de la responsabilidad social universitaria. *Opción*, (28), 287-302. Recuperado de <https://bit.ly/3OH3CTZ>
- Rodríguez, J. M. (2010). Responsabilidad social universitaria: del discurso simbólico a los desafíos reales. En M. de la Cuesta, C. de la Cruz y J.M. Rodríguez (coords.), *Responsabilidad Social Universitaria* (pp. 3-24). La Coruña: Netbiblo.
- Rojas Hernández, L. M. y Di Fiore Subero, M. E. (2021). Liderazgo transformacional para consolidar la responsabilidad social en instituciones educativas. *Informes Psicológicos*, 21(1), 117-131. Recuperado de <https://bit.ly/3vodcEH>
- Torres, F. (2009). *Involucramiento estudiantil del universitario mexicano y su relación con el desarrollo académico y personal*. México: Universidad Anáhuac.
- UNESCO (2019). Convención mundial sobre el reconocimiento de las cualificaciones relativas a la educación superior. Recuperado de <https://bit.ly/3oJbBoN>
- Valarezo, K. y Túñez, J. (2014). Responsabilidad Social Universitaria. Apuntes para un modelo de RSU. *Revista de Comunicación* (13), 84-117. Recuperado de <https://bit.ly/3BrcURO>

- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117. Recuperado de <https://bit.ly/3zdl1xL>
- Vallaey, F. y De la Cruz, C. y Sasía, P. (2009). *Manual de Responsabilidad Social Universitaria*. México: McGraw-Hill. Recuperado de <https://bit.ly/3cOZ40l>
- Yfarraguerri, L. (2014). Responsabilidad Social Universitaria: Un reto de las Instituciones de Educación Superior. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(1), 158-187. Recuperado de <https://bit.ly/3zjH0mC>

6. La responsabilidad social universitaria en el posgrado. Un análisis para el diseño de estrategias orientadas hacia la transformación social

ROSA VEGA CANO,
FABIOLA GARCÍA RANGEL

RESUMEN

Las instituciones de educación superior (IES) tienen una importante función que cumplir en la construcción de sociedades innovadoras, en particular desde el posgrado, ya que en dicho nivel educativo se concentra la generación de conocimiento especializado y se promueve la comunicación inter y transdisciplinar de manera más plausible, gracias a la conformación y al trabajo de la variedad de redes de investigación. Sin embargo, es conocido que diversos factores del entorno dificultan el cumplimiento cabal de las funciones sustantivas universitarias, aun cuando dichas instituciones han sido sometidas a rigurosos procesos para cumplir estándares, competir en los esquemas del mercado y lograr posiciones en *rankings* nacionales e internacionales que pretenden dar cuenta de su calidad.

Desde la óptica del presente trabajo, la evaluación de la calidad de los posgrados debería realizarse considerando la manera en que contribuyen a la transformación social y a la construcción de desarrollo.

En ese sentido, este estudio se propuso analizar ¿de qué manera responden los programas de posgrado a las demandas sociales y qué requerirían para contribuir a la transformación social y al desarrollo? Para responder a la interrogante, este trabajo siguió una metodología de enfoque mixto y se utilizaron dos técnicas de investigación: el análisis documental y la encuesta, para estudiar el caso del posgrado en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (Universidad Michoacana).

En términos generales, puede señalarse que los hallazgos de esta investigación son relativamente alentadores; sin embargo, en sentido estricto aún quedan acciones pendientes desde la gestión institucional, para que la Universidad pueda contribuir socialmente a las comunidades que la sostienen y nutre.

Palabras clave: responsabilidad social universitaria, posgrado, transformación social, desarrollo sostenible.

ABSTRACT

Higher education institutions (HEI) have an important role to play in the construction of innovative societies, particularly from the postgraduate level, since at this educational level the generation of specialized knowledge is concentrated and inter and transdisciplinary communication is promoted in a systematic way, more plausible, thanks to the formation and work of the variety of research networks. However, it is known that various environmental factors make it difficult to fully comply with substantive university functions, even when these institutions have been subjected to rigorous processes to meet standards, compete in market schemes and achieve positions in national and international rankings that they seek notice its quality.

From the perspective of this work, the evaluation of the quality of postgraduate courses should be carried out considering the way in which they contribute to social transformation and the construction of development.

In this sense, it will be analyzed how do postgraduate programs respond to social demands and what study would they require to contribute to social transformation and development? To answer the question, this work followed a mixed approach methodology and two research techniques were used: documentary analysis and survey, to study the case of postgraduate studies at the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (Universidad Michoacana).

In general terms, it can be pointed out that the findings of this research are relatively encouraging; however, strictly speaking, there are still pending actions from the institutional management, so that the University can contribute socially to the communities that sustain and nurture it.

Keywords: university social responsibility, postgraduate, social transformation, sustainable development.

INTRODUCCIÓN

El contexto actual, caracterizado por la profunda crisis que ha generado la pandemia por el COVID-19 en diversos ámbitos (sanitario, económico, educativo, político, etc.), pone de manifiesto, más que nunca, la necesidad de conjugar la participación de todos los sectores y actores sociales, y deja ver la relevancia del papel que juega cada uno de ellos en la construcción de desarrollo.

En el caso de las instituciones de educación superior (IES), se considera que estas pueden fungir de manera fundamental en la construcción de sociedades innovadoras, en particular

desde el posgrado, ya que en dicho nivel educativo se concentra la generación de conocimiento especializado y se promueve la comunicación inter y transdisciplinar de manera más plausible, gracias a la conformación y al trabajo de la variedad de redes de investigación. Es en este sentido que, desde la óptica del presente trabajo, se debería concebir y evaluar la calidad de los posgrados y así rebasar la visión que prevalece, la cual no analiza la contribución que puede tener el posgrado en la transformación social y en la construcción del desarrollo.

Es ampliamente conocido que diversos factores del entorno (tanto interno como externo) dificultan que las IES cumplan cabalmente con sus funciones sustantivas, aun cuando han sido sometidas a rigurosos procesos para cumplir estándares, competir en los esquemas del mercado y lograr posiciones en *rankings* nacionales e internacionales que pretenden dar cuenta de su calidad.

Las autoras de este trabajo coinciden con las visiones que indican que no es suficiente verificar el cumplimiento de indicadores cuantitativos que hacen referencia a aspectos de infraestructura, procesos de gestión administrativa, eficiencia terminal y cantidad de publicaciones del profesorado que imparte cursos en posgrado; es preciso garantizar que se atienda la complejidad de las demandas sociales para dar sentido al conocimiento que se genera a través de la función de investigación, así como asegurar que dicho conocimiento sea transferido a la sociedad; en la función formativa deben permear los beneficios de la conformación de equipos multidisciplinarios que, incluso, trascienden las fronteras geográficas y de las IES mismas y, en ese sentido, aportan a la función de extensión una valiosa oportunidad de atender los problemas globales que se viven de formas diversas localmente. Todo ello, por supuesto, considerando que debe ser una visión integral que permee a toda la comunidad universitaria y pueda atenderse la diversidad de aspectos organizacionales cognitivos, educativos y sociales, que están inmersos en esta visión con la cual se pretende sean cumplidas las funciones sustantivas universitarias.

En ese sentido, el presente estudio se propuso analizar ¿de qué manera responden los programas de posgrado a las demandas sociales y qué requerirían para contribuir a la transformación social y al desarrollo? Para responder a la interrogante, este trabajo siguió una metodología de enfoque mixto y se utilizaron dos técnicas de investigación: el análisis documental y la encuesta, para estudiar el caso del posgrado en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (Universidad Michoacana).

Los documentos analizados corresponden al marco legal, normativo y de planeación mexicano, que orienta y justifica la oferta de posgrados en el país, así como los documentos del marco institucional de esta Universidad que constituyó el objeto de estudio.

La encuesta fue aplicada a tres grupos de interés, pertenecientes a la comunidad académica en el posgrado: estudiantes, docentes y docentes investigadores; los instrumentos utilizados para recopilar información fueron los cuestionarios propuestos por Vallaey *et al.* (2009) para estudiar la responsabilidad social universitaria (RSU), considerando cuatro ejes: campus responsable, formación profesional y ciudadana, gestión social del conocimiento y participa-

ción social, los cuales también permiten apoyar el análisis documental en la presente investigación.

La exposición de este documento consta de cinco apartados; el primero ofrece un marco teórico-conceptual construido a partir de la revisión del estado de la cuestión y del recorrido que ha seguido la RSU, y de cómo puede adecuarse el posgrado a esta visión integral para contribuir a la transformación social y al desarrollo sostenible. El segundo apartado describe la metodología que orientó el desarrollo de esta investigación y, en las subsecuentes secciones se exponen los tres restantes: los hallazgos, los planteamientos teóricos de partida y las conclusiones a las que las autoras han llegado a partir del análisis de la información.

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

a) La responsabilidad social universitaria desde el enfoque de los grupos de interés (stakeholders)

La responsabilidad social de las organizaciones es un tema que ha adquirido particular relevancia en el discurso internacional de los años recientes, y ha sido abordado desde distintas disciplinas del conocimiento humano, cada una de las cuales ha aportado elementos significativos para definir consensos en torno al concepto. En tal sentido, pueden encontrarse propuestas desde la teoría económica, la teoría de la firma, la mercadotecnia, la administración, la sociología, la ética, entre otras (González, 2007). Se trata, por tanto, de un término en construcción cuyas características específicas de cada acepción que asume están en función, entre otras cosas, de la perspectiva teórica que lo aborda y del tipo de organización a la que hace referencia.

Sin embargo, la importancia que ha cobrado el tema parece tener un mismo origen: el llamado con carácter de urgente que han recibido las organizaciones, de parte de la sociedad, para que generen nuevos vínculos y estrategias que permitan atender los cambios que han ocurrido en el entorno social, económico y político, emanados de diversos factores, entre los que destaca la globalización, y cuyos efectos son evidentes en el deterioro del medio ambiente natural y del bienestar humano. De ahí subyace el concepto de desarrollo sostenible (Vallaey *et al.*, 2009).

En el ámbito universitario, el debate teórico y los estudios empíricos en torno a la responsabilidad social son relativamente recientes; Vallaey (2014) señala que el concepto se introdujo en América Latina en el año 2000. Larrán y Andrades (2015) atribuyen esta preocupación por parte de las IES a que dichas instituciones han empezado a valorar la importancia de reconocer y asumir los posibles impactos negativos que pueden generar en su entorno y, de esta manera, contar con legitimación y aceptación social. Estos autores retoman los elementos de la teoría de los *stakeholders* y consideran que esta teoría puede ser un marco teórico adecuado para la responsabilidad social universitaria (RSU).

El término *stakeholders* hace referencia a los “grupos sociales [...] afectados [...] por la existencia y acción de [una organización], con un interés legítimo, directo e indirecto, por la marcha de ésta, que influyen a su vez en la consecución de los objetivos marcados y la supervivencia” (Asociación Española de Contabilidad y Administración de Empresas, 2004, citado por Larrán y Andrades, 2015, p. 95).

Algunos elementos a considerar, en el análisis de la RSU, a partir de la teoría de los *stakeholders*, son los siguientes (González, 2007):

1. Constituye un enfoque plural de la universidad, como organización, en la que intervienen y de la que resultan afectados una diversidad de actores.
2. Al existir una diversidad de actores, en el ámbito universitario, son diversas y numerosas las relaciones que se entretienen entre la universidad y su contexto, así como al interior de la misma universidad. Y, asimismo, son diversos los intereses que coexisten.
3. Al considerar la coexistencia de diversos actores e intereses, la responsabilidad social es entendida en un sentido ético.

Puede entenderse, por tanto, que las universidades que estén dispuestas a gestionar su responsabilidad social, deben partir del diálogo con todos los actores involucrados o grupos de interés (*stakeholders*) e identificar los intereses y valores individuales, los que son comunes a un grupo y los que pueden ser generalizables (González, 2007).

Entre los grupos de interés de una universidad se encuentran, de forma directa: los estudiantes, el personal docente-investigador, el personal no docente, las autoridades, los proveedores, los egresados, los empleadores, los competidores, las comunidades locales, las organizaciones sociales y el Estado; y de forma indirecta: los padres de los estudiantes, los familiares de los empleados, los colegios profesionales, los sectores del Estado que se vinculan con la universidad, así como las generaciones futuras (Vallaeyts *et al.*, 2009, pp. 11-12).

b) Aportes conceptuales a la responsabilidad social universitaria desde América Latina

En América Latina, los proyectos de responsabilidad social universitaria empezaron a gestarse hace dos décadas. Uno de los casos más emblemáticos es, sin duda, el Proyecto Universidad Construye País, desarrollado en Chile entre 2001 y 2008, tras el reconocimiento de que las universidades chilenas carecían de la incorporación de aspectos relacionados con el desarrollo social y sustentable en sus misiones.

El objetivo de dicho proyecto se centraba en “expandir el concepto y la práctica de la Responsabilidad Social en el Sistema Universitario Chileno” (Universidad Construye País, 2006, p. 13), en sintonía con el proyecto nacional de esos tiempos. En ese sentido, se definió a la RSU como “la capacidad que tiene la Universidad como institución de difundir y poner en prácti-

ca un conjunto de principios y valores, por medio de cuatro procesos clave: gestión, docencia, investigación y extensión, respondiendo así ante la propia comunidad universitaria y ante el país en donde se inserta” (Universidad Construye País, 2006, p. 14). Desde entonces, la RSU ha planteado la necesidad de un nuevo paradigma de gestión universitaria y ha propuesto a la educación superior como un agente clave y motor en el desarrollo territorial y de los países.

El primer documento disponible para las IES latinoamericanas, que sirvió como guía para impulsar ese cambio de paradigma, fue *Responsabilidad social universitaria: Manual de primeros pasos* (Vallaeyes *et al.*, 2009). Este documento marcó la hoja de ruta que debían seguir las instituciones en su camino a la RSU; mediante instrumentos de investigación cuantitativa y cualitativa que aún están vigentes y una estructura operativa, constituyó un referente para el inicio de la RSU en diferentes instituciones, tanto en México como en varios países latinoamericanos.

Precisamente, a partir de la existencia de diversos grupos de interés, dicho manual reconoció que los impactos de las universidades son diversos, también, y los tipificó en cuatro grupos y en cuatro ejes (véase la tabla 1).

TABLA 1. ELEMENTOS BÁSICOS DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

IMPACTOS/EJES		PREGUNTA GUÍA	BENEFICIOS
Organizacionales/ Campus responsable	Huella social y ambiental de la gestión universitaria	¿Cómo debe la universidad promover un comportamiento organizacional responsable basado en prácticas éticas, democráticas y ambientalmente sostenibles?	Coherencia e integración institucional
Educativos/Formación profesional y ciudadana	Tipo de profesionales, ciudadanos y personas que forma la universidad, así como a la forma de organización de la enseñanza	¿Cómo debe la universidad organizarse para formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo de la sociedad?	Pertinencia y permeabilidad social
Cognitivos/Gestión social del conocimiento	Pertinencia y apropiación social del conocimiento que se genera y difunde en y desde las universidades	¿Qué conocimientos debe producir la universidad, y con quiénes y cómo debe difundirlos para permitir su apropiación social y atender las carencias cognitivas que afectan a la comunidad?	Articulación de la producción, transferencia y difusión del conocimiento con la agenda del desarrollo local y nacional
Sociales/Participación social	Formas para acompañar el desarrollo social y la resolución de problemas sociales	¿Cómo puede la universidad interactuar eficazmente con la sociedad para promover un desarrollo más humano y sostenible?	Vinculación para el aprendizaje mutuo y el desarrollo social

Fuente: elaboración propia con base en Vallaeyes *et al.*, 2009.

Posteriormente, en el año 2020, la Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana (URSULA) presentó un nuevo manual con una actualización de la perspectiva de la RSU, que responde a la urgente necesidad de la educación superior de corresponsabilizarse por el actual desarrollo insostenible. Este manual propone un esquema de 12 metas de desarrollo socialmente responsable, respaldadas por 66 indicadores para orientar la gestión universitaria.

En este nuevo paradigma propuesto por el Modelo de RSU de URSULA, se refuerza la idea de considerar los cuatro procesos universitarios como el objetivo de la RSU, de tal manera que los procesos administrativos no sean separados de los académicos y la participación social pase a ser una función tan primordial como la formación y la investigación. De esta forma, se define a la responsabilidad social universitaria como una “política de gestión ética integral y transversal de las tres funciones sustantivas (formación, investigación y extensión) y de la administración central de la Universidad” (URSULA, 2020, p. 2).

c) La responsabilidad social como enfoque transversal para impulsar la transformación social desde el posgrado

Durante la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) se estableció que “la meta de la educación superior es la formación de un ciudadano con pensamiento sostenible, que sea motor de la nueva sociedad” (UNESCO, 2018, p. 20). Desde esta mirada, resulta indispensable revalorar la pertinencia social de las IES y su rol protagónico en la transformación social de los territorios con el ejercicio de sus funciones sustantivas; es necesario, además, reconocer que la evaluación de la calidad de la educación superior debe ser congruente con este paradigma y orientarse a promover el diagnóstico, estudio, análisis y solución de los diversos y cambiantes problemas sociales. En otras palabras, la evaluación de la calidad de dicho nivel educativo debe ser orientada desde el enfoque humanista de la educación y no desde una perspectiva economicista, acotado a aspectos como la empleabilidad.

Precisamente, entre los aspectos que motivaron la elaboración del Modelo de RSU de URSULA, se encuentra el interés por hacer un contrapeso a las políticas institucionales hegemónicas de educación superior que privilegian los indicadores economicistas y los intereses económicos, impuestos por las agencias evaluadoras y acreditadoras que proponen un modelo de calidad que no contempla la pertinencia social, la justicia, ni aspectos ecológicos dentro de sus indicadores y que, además, no se adapta al contexto territorial de las instituciones (Vallaey, 2021).

En este sentido, como menciona Abreu-Hernández y De la Cruz-Flores (2015, p. 163), “los sistemas de calidad y evaluación del posgrado deben enviar las señales correctas para garantizar que los programas de posgrado formen egresados capaces de producir y utilizar conocimientos avanzados en contextos dinámicos y complejos”. La propuesta es, entonces, elaborar un modelo que vaya más allá de indicadores cuantitativos que dan seguimiento a un modelo industrial y de mercado y definir una estrategia que:

[Permita a] los posgrados funcionar como un sistema acoplado al cambio; éstos deben asumir nuevas características, como orientarse a la solución de problemas relevantes y trascendentales desde enfoques multi y transdisciplinarios en los cuales la división entre ciencias y humanidades resulta obsoleta; deben fomentar la convergencia disciplinaria, el trabajo en equipo y la articulación en redes entre otros factores, que favorezca la vinculación con el mundo exterior (Abreu-Hernández y De la Cruz-Flores, 2015, p. 166).

Por supuesto, ello requiere redefinir las funciones universitarias de forma creativa e innovadora y ligada a la solución de los problemas que aquejan a la sociedad y al planeta, que permitan superar el enfoque tradicional, desde el cual cada función se desenvuelve en su propio claustro (Vallaey, 2021).

Uno de los aportes más significativos de la responsabilidad social universitaria consiste en la revaloración en torno a la función social de la Universidad y cómo promueve su participación en el desarrollo sostenible, más allá de un compromiso y más bien como una verdadera responsabilidad. Sin embargo, aún es necesario superar obstáculos que, a la fecha, mantienen a la responsabilidad social como una actividad al margen de las funciones sustantivas universitarias, visión que la obliga a perder su carácter transversal e integral y la concibe como una actividad de extensión, limitando su fuerza e impacto.

Por ello, esta investigación parte de reconocer la importancia de promover la gestión de las funciones sustantivas del posgrado con el enfoque transversal de la responsabilidad social universitaria. De igual manera, pretende señalar que para lograr la pertinencia social y la calidad se debe estar acorde con las necesidades actuales que plantean los desafíos del desarrollo sostenible y la transformación social que el contexto social, económico y ambiental demandan.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Este estudio es de tipo descriptivo-exploratorio, de corte transversal y se desarrolló desde un enfoque mixto. Se utilizaron dos técnicas de investigación: el análisis documental y la encuesta por muestreo no probabilístico, en virtud de que quienes participaron en ella fueron integrantes de la comunidad universitaria convocados a asistir a un curso-taller sobre responsabilidad social dirigido a los diferentes grupos de interés: estudiantes, docentes y docentes que realizan investigación, además de la labor docente.

Mediante la primera técnica, se analizaron documentos que ofrecen un marco legal, normativo y de planeación de la RSU en México (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Ley General de Educación, Ley General de Educación Superior, Plan Nacional de Desarrollo, Plan Sectorial de Educación, y el documento Visión y Acción 2030: Propuesta de la ANUIES para renovar la Educación Superior en México de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), así como los documentos que pueden considerarse un marco institucional para la RSU en el contexto de la Universidad Michoaca-

na (su Ley Orgánica, el Estatuto Universitario, el Reglamento General de Estudios de Posgrado, el Plan de Desarrollo Institucional y el Modelo Educativo vigente). En dichos documentos se buscó identificar elementos que dieran cuenta del reconocimiento de la importancia que tiene el posgrado en el cumplimiento de la responsabilidad social universitaria y de la sensibilización que la misma institución tiene en torno a la gestión positiva de sus impactos organizacionales, educativos, cognitivos y sociales.

La encuesta fue aplicada a tres grupos de interés de la comunidad académica en el posgrado, y quedó constituida de la siguiente manera: 227 estudiantes, 35 docentes y 158 docentes investigadores.

Los instrumentos utilizados para recopilar información fueron los cuestionarios propuestos por Vallaeys *et al.* (2009) en torno a cuatro ejes de la responsabilidad social:

1. Campus responsable: actividades que promueven prácticas éticas, democráticas y ambientalmente responsables.
2. Formación profesional y ciudadana: actividades que buscan contribuir a la formación ética, profesional y ciudadana de los estudiantes.
3. Gestión social del conocimiento: actividades que promueven la generación de conocimiento acorde a las necesidades de la sociedad y su transmisión y transferencia.
4. Participación social: actividades orientadas a interactuar eficazmente con todos los sectores de la sociedad.

Cada eje incluye un determinado número de ítems y se aplica a un subgrupo específico de la población (tabla 2).

TABLA 2. EJES DE LA RSU CONTENIDOS EN LA ENCUESTA, SEGÚN SUBGRUPO DE LA COMUNIDAD ACADÉMICA UNIVERSITARIA

SUBGRUPO	EJES DE LA RSU				TOTAL DE ÍTEMS
	CAMPUS RESPONSABLE	FORMACIÓN PROFESIONAL Y CIUDADANA	GESTIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO	PARTICIPACIÓN SOCIAL	
Estudiantes	✓	✓		✓	40
Docentes	✓	✓			20
Docentes investigadores			✓		20
Personal administrativo			✓	✓	20

Fuente: elaboración propia.

Los ítems que integran dichos cuestionarios se redactaron en forma de afirmaciones positivas a los cuales corresponden opciones de respuesta ascendente tipo Likert, desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”.

Una vez recopilada la información, se construyeron las bases de datos y se analizó la información. En esta última fase, se definieron puntajes promedio en cada eje de la RSU contenido en la encuesta para cada subgrupo, y se consideró una nueva escala que permitió identificar qué tan favorable (o desfavorable) es la percepción que tiene cada subgrupo respecto a la RSU (véase la figura 1), en el posgrado de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

$PM = \frac{PT}{NT}$	<i>Donde:</i>	<i>PT</i> = Puntuación total en escala <i>NT</i> = Número de afirmaciones
<p>Nota: La puntuación resultante se analizó en el continuo de 1 a 5, donde: 1 = Muy desfavorable; 2 = Desfavorable; 3 = Regular; 4 = Favorable y 5 = Muy favorable</p>		

FIGURA 1. Procedimiento para obtener la valoración de la RSU para cada subgrupo de la comunidad académica universitaria

Fuente: elaboración propia con base en Hernández (2003).

Por último, se hizo una valoración global para cada subgrupo y un análisis comparativo que permitió el diseño de estrategias que buscan avanzar en la transformación social requerida y construir escenarios sostenibles, a través del involucramiento del posgrado y del trabajo universitario.

RESULTADOS

a) Análisis del marco legal, normativo y de planeación de la RSU en México

Los objetivos y estrategias definidos por las IES deben apegarse a un marco legal y normativo que, en el caso mexicano, deben regirse, en primer lugar, por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y, en un segundo nivel de jerarquía jurídica, por las leyes que de ella emanan en materia educativa: la Ley General de Educación (LGE) y la Ley General de Educación Superior (LGES). Por esta razón, en este trabajo de investigación se analizó el contenido de dichos documentos, tratando de identificar cuáles son los argumentos legales y normativos que pueden justificar el cambio de paradigma para valorar la calidad y pertinencia de los programas de posgrado, y encaminarlos a contribuir a la transformación social que el desarrollo sostenible requiere.

El artículo 3º de la CPEUM establece el derecho a la educación para todas las personas, así como la obligación del Estado en su rectoría, especificando que “la impartida por éste [el Estado] además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica”. Asimismo, señala que las universidades y demás instituciones de educación superior tendrán las funciones de educar, investigar y difundir la cultura. En este sentido, pareciera existir una carencia, ya que no se explicita la función protagónica de la educación superior en la transformación social de las comunidades, los territorios y, en general, del país, limitando la tercera función universitaria correspondiente a la difusión de la cultura, sin mencionar la extensión hacia y desde la sociedad como parte de su misión social.

La LGE, por su parte, reconoce que la educación debe impulsar el desarrollo humano integral a través de la solidaridad, la colaboración y la multidisciplinariedad, que son factores clave para lograr el bienestar y la transformación social. En relación con el fomento de la investigación, las ciencias, las humanidades, la tecnología y la innovación, esta ley promueve su desarrollo, vinculación y divulgación para el beneficio social.

A su vez, la LGES manifiesta la importancia de formar personas que contribuyan con el desarrollo del país en todas sus dimensiones; es decir, destaca el papel del conocimiento al servicio de la nación y de la sociedad. De igual forma, promueve el cuidado y el respeto del medio ambiente garantizando su preservación y promoviendo estilos de vida sustentables.

Entre los principios orientadores, relacionados con la RSU, esta ley menciona: “la responsabilidad ética en la generación, transferencia y difusión del conocimiento, las prácticas académicas, la investigación y la cultura; así como una orientación que propicie el desarrollo del país” (Art. 7, numeral XVII).

Es importante señalar que la LGES tiene en cuenta la territorialidad de la educación superior, buscando contribuir al desarrollo comunitario mediante la vinculación de los procesos educativos y las necesidades y realidades sociales, económicas y culturales de las diversas regiones del país.

De forma global, en el numeral V del artículo 9, se concentra la visión de esta ley y su orientación a la responsabilidad social universitaria manifestando que uno de los fines de la educación superior consiste en “coadyuvar, a través de la generación, transmisión, aplicación y difusión del conocimiento, a la solución de los problemas locales, regionales, nacionales e internacionales, al cuidado y sustentabilidad del medio ambiente, así como al desarrollo sostenible del país y a la conformación de una sociedad más justa e incluyente”.

Ahora bien, en la misma CPEUM se establece que el Estado organizará un sistema de planeación democrático del desarrollo nacional, por lo que habrá un Plan Nacional de Desarrollo que contribuya al logro del proyecto nacional contenido en la Constitución. De esta manera, la planeación estratégica nacional actual se encuentra plasmada en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024, el cual se alinea a tres ejes principales: 1. Política y gobierno, 2. Política social y 3. Economía. Además, el PND contiene una visión transversal orientada por una serie de principios, entre los que destacan algunos relacionados con la propuesta de

responsabilidad social: *a)* economía para el bienestar, *b)* por el bien de todos, primero los pobres, *c)* no dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera, *d)* no puede haber paz sin justicia, y *e)* ética, libertad y justicia.

De igual forma, en el fundamento normativo de elaboración del Programa Sectorial de Educación se manifiesta que, como parte integral del compromiso adquirido por el Estado mexicano al suscribirse a la Agenda 2030 del Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), se asume la necesidad de participar con el cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), el cual busca “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2021, p. 1).

Finalmente, el último documento de la normativa nacional presentado en este análisis es el de la ANUIES: Visión y acción 2030, cuyo propósito es incidir en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, considerando el papel que cumplen las IES como motores del desarrollo económico y social. Se identifican los Objetivos del Desarrollo Sostenible en los que están contribuyendo estas instituciones, y se establece como línea de acción la responsabilidad social universitaria de acuerdo con sus cuatro dimensiones: la formación, la investigación, la gestión organizacional y la participación social.

Como puede observarse en este recorrido por la normativa aplicable al marco legal, normativo y de planeación de México, existe evidencia de criterios que orientan a la educación superior hacia ciertos aspectos de la RSU, como es la inclusión, la justicia y la sostenibilidad. A su vez, se observa que en la LGES existe una propuesta muy clara para que la educación superior coadyuve al desarrollo del país con una visión territorial y promueva una sociedad más justa e incluyente.

b) Análisis del marco institucional de la RSU en el contexto de la Universidad Michoacana

En el contexto institucional, la normativa que da fundamento a la RSU en la Universidad Michoacana está constituida por la Ley Orgánica y el Estatuto Universitario. En el primer documento se establece que la Universidad Michoacana se encargará de “la educación media superior y superior [...], la investigación científica, la difusión de la cultura y la extensión universitaria” (Ley Orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1986, Art. 1º). Asimismo, en el Estatuto Universitario se agrega que “la Universidad contribuirá [...] al reparto justo de la riqueza, a elevar el [bienestar social], a suprimir la explotación del hombre por el hombre y a propiciar el establecimiento del sistema democrático en todos los órdenes de la vida social” (Estatuto Universitario, 1963, Art. 3º).

Con base en esta normativa, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2021-2030 contiene las líneas estratégicas para lograr esta visión, y establece que las políticas de planeación de la institución deben tener las siguientes características: democráticas, participativas, inclu-

yentes, orientadas a una educación de calidad, con perspectiva de género y humanistas. En la misma sintonía, la filosofía institucional presenta una misión y visión en las que se busca la formación integral de los estudiantes, guiada por valores éticos y orientada por la pertinencia social y la calidad; promueve la investigación vinculada con las necesidades sociales y rescata, conserva, acrecienta y divulga los valores universales, las prácticas democráticas y el desarrollo sustentable a través de la extensión universitaria (PDI, 2020).

En lo que se refiere a la visión integral de la estrategia educativa contenida en el PDI, se proponen tres dimensiones: 1. Formación científica y tecnológica; 2. Formación humanista, y 3. Responsabilidad social. De forma particular, se proponen dos políticas específicas relacionadas con la responsabilidad social: 1. El actuar universitario debe asumir la corresponsabilidad del entorno considerando los impactos que genera como agente de cambio y 2. La formación con vocación y capacidad como un compromiso social.

En congruencia con este análisis de la alineación estratégica en la legislación, normativa y planeación institucional, corresponde analizar el Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP). En este documento se manifiesta el propósito de estos estudios de “formar recursos humanos de alta calidad, capaces de aplicar, innovar, generar y transmitir el conocimiento de las distintas áreas y disciplinas de manera pertinente y socialmente relevante para el desarrollo del país” (RGEP, 2017, Art. 4).

Respecto al modelo orientador de la política educativa expresado en el Modelo Educativo, se mantiene congruencia con el Plan de Desarrollo Institucional con los mismos principios orientadores: 1. Formación humanista; 2. Formación científica y tecnológica, y 3. Responsabilidad social, en los cuales se señala la participación activa de la comunidad universitaria en beneficio de la sociedad. Además, se establece el concepto de responsabilidad social para la Universidad Michoacana, que consiste en “actuar con plena conciencia de que toda acción tiene un impacto en la cultura, en la sociedad y en el medio en el que cada profesionista se desenvuelve” (*Modelo Educativo*, 2020, p. 44).

Es de destacar que en el PDI, los impactos sociales están orientados hacia un modelo de divulgación de la ciencia, la tecnología y la cultura, dejando prácticamente al margen la función de la extensión desde la óptica de la participación social, considerada en el Modelo de la RSU en el que se fundamenta esta propuesta (Vallaes, 2021). Cuando se hace referencia al tema de la sociedad, el enfoque se orienta hacia una vinculación unidireccional con la sociedad, considerándola carente de conocimiento e incapaz de resolver los problemas por sí misma, olvidándose la esencia de la función sustantiva de la extensión, que consiste en asumir un “rol transformador y fortalecedor de la conciencia crítica a través de la cual la universidad participa en la solución de los problemas de la comunidad” (Dougnaç, 2016, p. 6, citando a Zambrano y Rincón, 2008).

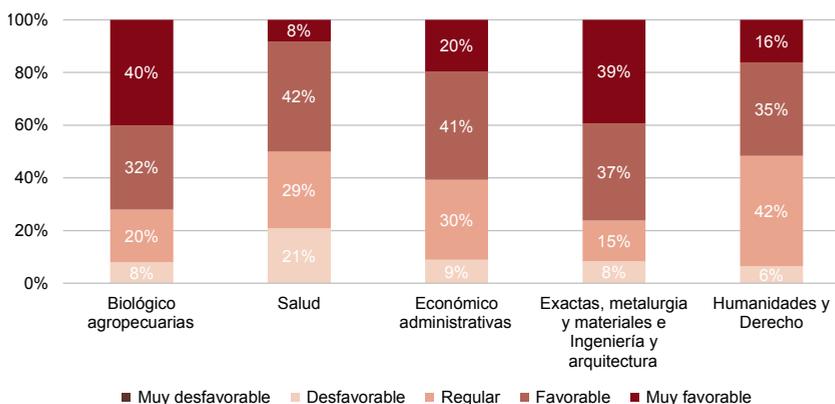
c) Análisis de la valoración que diferentes grupos de interés en el posgrado tienen en torno a la RSU en la Universidad Michoacana

A continuación, se expondrán los principales hallazgos obtenidos a partir del análisis de la valoración que cada grupo de interés mostró, en los ejes de la RSU contenidos en la encuesta respectiva, enseguida se realiza un análisis comparativo de los cuatro grupos, de manera global.

Valoración de la RSU por parte de estudiantes

Este grupo de interés, constituido en este caso por estudiantes matriculados en los programas de posgrado, se caracteriza por centrar su atención en la calidad académica de la formación que recibe. En ese sentido, el instrumento de la encuesta busca analizar los impactos educativos de la Universidad mediante la valoración que hacen los estudiantes de cómo influye la institución en ellos cuando interpretan su entorno social y la actitud que asumen ante sus demandas.

Según los resultados de la encuesta, las áreas del conocimiento que mejor evaluaron a la Universidad fueron las Ciencias biológico agropecuarias y las Ciencias exactas, metalurgia y materiales y las Ingenierías y arquitectura; y las que mostraron una opinión más desfavorable fueron las Ciencias de la salud (véase la gráfica 1).

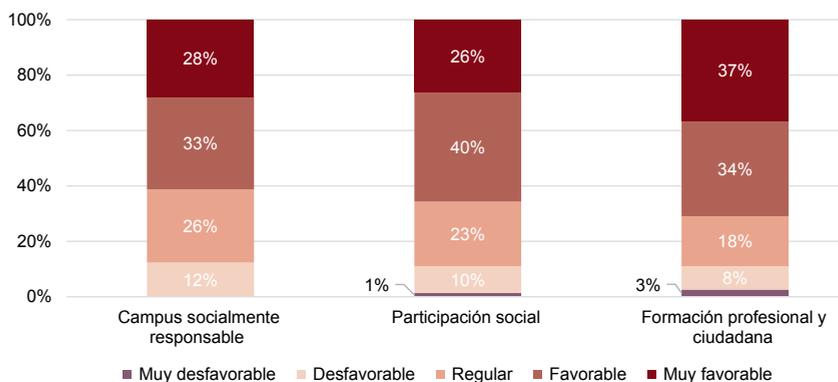


GRÁFICA 1. Valoración de la RSU por parte de estudiantes, según área del conocimiento a la que pertenece el posgrado

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes.

El eje de la RSU mejor evaluado por los estudiantes fue Formación profesional y ciudadana, el cual refiere a la gestión socialmente responsable de la formación académica, y el que obtuvo mayores opiniones desfavorables fue Campus socialmente responsable, que incluye aspectos relacionados con la gestión socialmente responsable de la organización y sus procedi-

mientos institucionales: clima laboral, manejo de recursos humanos, procesos democráticos internos y cuidado del medio ambiente (véase la gráfica 2).



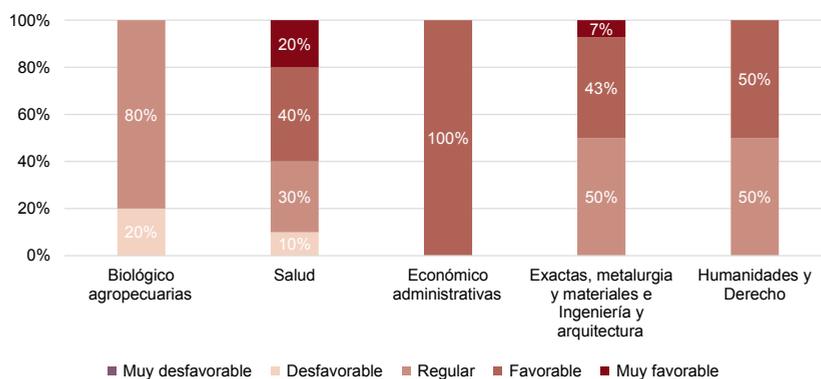
GRÁFICA 2. Valoración de la RSU por parte de estudiantes, según eje de la RSU

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes.

Valoración de la RSU por parte de docentes

El instrumento utilizado para recopilar información de docentes implicó el análisis de la valoración que este grupo hace respecto a la manera en que los programas de posgrado contribuyen a la formación profesional y cívica de sus estudiantes, en particular en los ejes Campus responsable y Formación profesional y ciudadana, de la RSU.

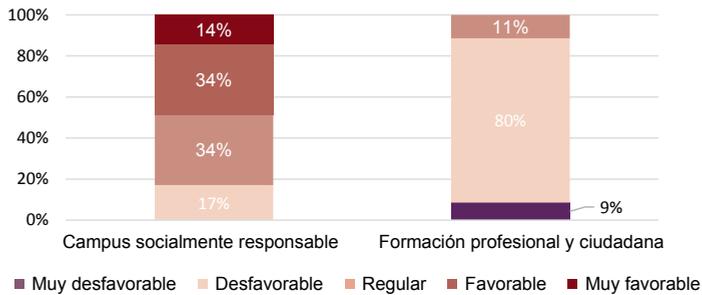
En ese sentido, el área desde la cual se tuvo una opinión más favorable fue la de Ciencias económico administrativas; sin embargo, aunque con una opinión más diversa, las Ciencias de la salud y las Exactas, metalurgia y materiales en conjunto con las Ingenierías y arquitectura, señalaron opiniones, incluso, muy favorables (lo que no ocurrió en otras áreas) (gráfica 3).



GRÁFICA 3. Valoración de la RSU por parte de docentes, según área del conocimiento a la que pertenece el posgrado

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta a docentes.

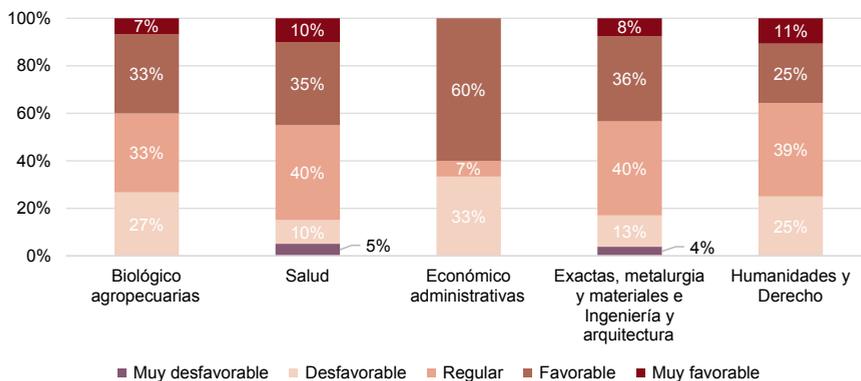
El eje Campus responsable mostró una opinión más dividida, en las diferentes escalas de valoración, aunque no se encontraron opiniones muy desfavorables; a su vez, el eje Formación profesional y ciudadana obtuvo 80% de respuestas concentradas en una percepción desfavorable (véase la gráfica 4).



GRÁFICA 4. Valoración de la RSU por parte de docentes, según eje de la RSU
Fuente: elaboración propia con base en la encuesta a docentes.

Valoración de la RSU por parte de docentes investigadores

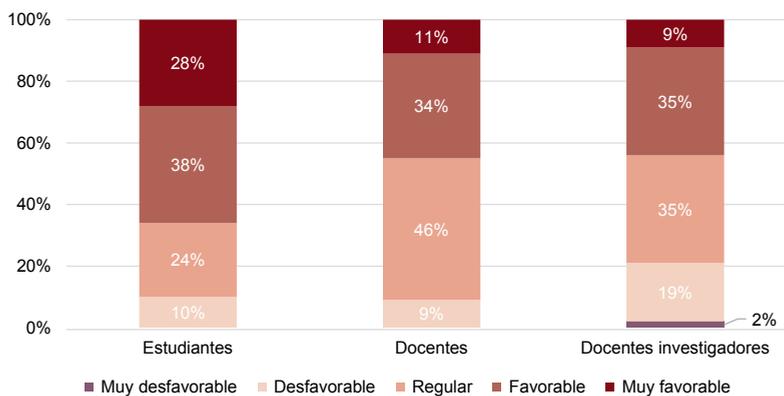
Por su parte, el instrumento dirigido a docentes investigadores tuvo como misión recopilar información en cuanto a las formas en que la Universidad, particularmente desde el posgrado, genera saber y lo transmite, haciendo posible o restringiendo su apropiación social. En este sentido, de nuevo las Ciencias económico administrativas mostraron una opinión principalmente favorable en torno al tipo de conocimientos que la Universidad produce, a su pertinencia social y sus destinatarios. Asimismo, esta área es la que mostró una menor diversidad de opinión y no registró respuestas dentro de la escala muy favorable, lo que sí ocurrió en las otras áreas del conocimiento (gráfica 5).



GRÁFICA 5. La RSU en el eje Gestión social del conocimiento - Valoración por parte de docentes investigadores, según área del conocimiento a la que pertenece el posgrado
Fuente: elaboración propia con base en la encuesta a docentes investigadores.

Análisis comparativo global de la valoración de la RSU por parte de la comunidad académica del posgrado

El análisis comparativo de la valoración que los distintos grupos encuestados tienen en torno a la RSU en el posgrado, permitieron identificar ciertos rasgos característicos: los estudiantes constituyen el grupo de interés que registró mayor proporción en la escala de valoración “muy favorable” (28%); los docentes investigadores mostraron una mayor percepción “desfavorable” (19%) y los docentes que se dedican principalmente a la docencia tienen una percepción principalmente “regular” (gráfica 6).



GRÁFICA 6. Comparación de la valoración global de la RSU, según grupo de interés de la comunidad universitaria en el posgrado

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes, docentes y docentes investigadores.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En términos generales, puede señalarse que los hallazgos de esta investigación son relativamente alentadores pues, en el caso de la encuesta, las categorías “muy desfavorable” y “desfavorable” son las menos relevantes proporcionalmente en la valoración que mostraron los diferentes grupos de interés.

A su vez, en la revisión documental se encontraron elementos en el marco normativo y legal nacional, así como en el nivel institucional que promueven la responsabilidad social de las IES y que justifican, en la lógica de esta investigación, la necesidad de reorientar las funciones sustantivas en el posgrado, de tal manera que, desde este nivel educativo, pueda contribuirse a la transformación social que el desarrollo sostenible regional, nacional y global requieren, tal como lo propone Vallaes (2021).

Por ejemplo, en la LGE y la LGES se identificaron lineamientos que consideran aspectos como la solidaridad, colaboración, multi y transdisciplinariedad que destacan el papel del

conocimiento al servicio de la nación y de la sociedad objeto de la responsabilidad social. De igual manera, se promueve el cuidado y respeto del medio ambiente garantizando su preservación y promoviendo estilos de vida sustentables.

En los documentos de planeación nacional existe la necesidad de establecer mecanismos que promuevan a través de la evaluación, la aplicación de indicadores relacionados con el logro de la transformación social que resulten más efectivos, debido principalmente a que el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 y el Plan Sectorial de Educación 2020-2024 enfocan la atención a la educación como un derecho de todas las personas con los atributos de inclusión, igualdad y equidad, pero se reduce su potencialidad en el desarrollo de los pueblos y comunidades del país.

Otro hallazgo importante es que dentro de la normativa institucional se repite la misma idea que en la CPEUM: no poner en relevancia la función social universitaria, ya que en el Plan de Desarrollo Institucional 2021-2030 en el eje estratégico: I. Fortalecimiento de las funciones sustantivas de la Universidad Michoacana, se menciona que dichas funciones son: la docencia, investigación y difusión de la cultura (2020, p. 104); sin embargo, se omite mencionar el papel social de la Universidad.

Por otra parte, en el Modelo Educativo de la Universidad Michoacana se plasma el principio de la RSU, expresado a través de lineamientos, como son la participación activa en la toma de decisiones para el bien común, la formación de ciudadanas y ciudadanos con cualidades y habilidades que les permitan trabajar en beneficio de la sociedad y asegurar que todas las comunidades gocen de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Con ello, el Modelo Educativo atiende los diferentes tipos de impactos de la Universidad de manera general; esto es particularmente relevante porque de ahí podrán desprenderse las bases operativas que permitan su ejecución al interior de los programas.

Sin embargo, en el sentido estricto y explícito que la RSU demanda (Vallaes, 2021), las acciones que aún quedan pendientes estarían centradas en aspectos como la definición de una política de buenas prácticas institucionales, basada en criterios de gestión ambiental, igualdad e inclusión; la generación de vínculos e incentivos a la comunicación constante con actores externos, de tal forma que el conocimiento que se genera y transmite en los posgrados, sea socialmente pertinente y pueda ser transferido para la solución de problemas reales y, finalmente, con el fortalecimiento de la comunicación interna, entre los distintos grupos de la comunidad universitaria (entre los programas de posgrado y entre estos y los otros niveles educativos que la Universidad Michoacana ofrece) y llevar a cabo procesos participativos e incluyentes para la toma de decisiones.

En otras palabras, el análisis realizado en este trabajo de investigación coincide con lo que destaca el Modelo de RSU de URSULA (2020), en el sentido de que considera la gestión institucional como uno de los procesos sustantivos de las IES y no al margen de la formación, la investigación y la extensión y difusión del conocimiento y la cultura. Asimismo, los resultados obtenidos a partir de este estudio llevan a enfatizar la relevancia de que dichos proce-

Los universitarios integren a la RSU de manera transversal para que se pueda considerar que la educación superior y, en particular, el posgrado, son socialmente pertinentes y atienden las necesidades de los diferentes grupos de interés tanto internos como externos a la Universidad, en los términos que González (2007) propone.

Estos elementos constituyen un punto de encuentro importante con la visión de Abreu-Hernández y De la Cruz-Flores, en torno a la valoración que debe considerarse para evaluar la calidad de los programas de posgrado, y con la cual pueden superarse las limitaciones del modelo actual, que se centra únicamente en indicadores de corte cuantitativo en torno al número de egresados, número de publicaciones indexadas, número de convenios, etc., para medir la calidad con que se llevan a cabo las funciones sustantivas universitarias que, dicho sea de paso, afectan a los diferentes niveles educativos que se ofrecen en las instituciones de educación superior.

Como mencionan Rothwell y Davis (2017), las universidades existen para hacer avanzar y difundir el conocimiento en beneficio del público, pero... ¿para qué público y para qué bien? No se trata sólo de una cuestión política, en un momento en que las universidades se ven presionadas para demostrar el valor de la inversión pública; es una cuestión ética que debate en torno a la forma en que las universidades deben contribuir a las comunidades que las sostienen y nutren.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANUIES (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. Recuperado de <https://bit.ly/2NkvGN8>
- Abreu-Hernández, L. F. y De la Cruz-Flores, G. (2015). Crisis en la calidad del posgrado: ¿Evaluación de la obiedad, o evaluación de procesos para impulsar la innovación en la sociedad del conocimiento? *Perfiles Educativos*, 37(147), 162-182. Recuperado de <https://bit.ly/3vodcnW>
- CPEUM (1917). Última reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 11 de marzo de 2021. Recuperado de <https://bit.ly/3beuKfm>
- Dougnac, P. (2016). Una revisión del concepto anglosajón *public engagement* y su equivalencia funcional a los de extensión y vinculación con el medio. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(2), 1-19. Recuperado de <https://bit.ly/3Sa9zvp>
- Estatuto Universitario* (1963). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado de <https://bit.ly/3Q7zsu1>
- González, E. (2007). La teoría de los *stakeholders*. Un puente para el desarrollo práctico de la ética empresarial y de la responsabilidad social corporativa. *Veritas*, II(7), 205-224. Recuperado de <https://bit.ly/2GfmXLP>
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Larrán, J. y Andrades, P. (2015). Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI(15), 91-107. Recuperado de <https://bit.ly/3SbF08U>

- Ley General de Educación* (2019). México. Recuperado de <https://bit.ly/3SdzuTk>
- Ley General de Educación Superior* (2021). México. Recuperado de <https://bit.ly/3cOKZAh>
- Ley Orgánica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo* (1986). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado de <https://bit.ly/3JeyHxc>
- Modelo Educativo* (2020). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado de <https://bit.ly/3Q1gSE6>
- ONU (2021). *Los objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://bit.ly/2Iffs4R>
- Plan de Desarrollo Institucional 2021-2030 (2021). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado de <https://bit.ly/3PKsYl0>
- Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (2019). Gobierno de México. Recuperado de <https://bit.ly/2LgqVYo>
- Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (2020). Gobierno de México. Recuperado de <https://bit.ly/3PJJPomE>
- Reglamento General para los Estudios de Posgrado (RGEF). (2017). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Recuperado de <https://bit.ly/3bgWGzd>
- Rothwell, Nancy y Davis, Glyn (2017). *Defining the great universities of the 21st century* | Times Higher Education (THE). Recuperado de <https://bit.ly/3zEISrC>
- UNESCO (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO-IESALC. Recuperado de <https://bit.ly/3BnKSpU>
- Universidad Construye País (2006). *Responsabilidad Social Universitaria. Una manera de ser universitaria. Teoría y práctica en la experiencia chilena*. Santiago de Chile: Corporación Participa. Recuperado de <https://bit.ly/3S7U732>
- URSULA (2020). *Definición RSU*. Recuperado de <https://bit.ly/3zeAWMf>
- Vallaecys, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, V(12), 105-117. Recuperado de <https://bit.ly/3Bq9tdw>
- Vallaecys, F., De la Cruz, C. y Sasia, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria. Manual de primeros pasos*. México: Banco Interamericano de Desarrollo/McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de <https://bit.ly/2mkpjCa>
- Vallaecys, F. (2021). *Manual de responsabilidad social universitaria. El modelo URSULA: Estrategias, herramientas, indicadores*. Lima: URSULA. Recuperado de <https://bit.ly/3oEwp0Y>

7 Educación de calidad e instituciones de educación superior. Hacia los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030

ANA GABRIELA OSUNA-PÁEZ,
ABEL ANTONIO GRIJALVA-VERDUGO

RESUMEN

La educación para toda la vida ha sido una premisa que, a través de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, se promueve desde un marco referencial multidimensional con la idea de garantizar educación de calidad para niños y jóvenes a nivel internacional (ODS 4 de la ONU), en coordinación con gobiernos nacionales y subnacionales, cuya misión es alcanzar sociedades más equitativas y democráticas.

Acorde con lo anterior, el presente trabajo muestra una cartografía conceptual y metodológica desde la revisión de las principales publicaciones del campo, para entender cómo la temática se ha constituido en un *corpus* de propuestas empíricas y agendas de investigación en las instituciones de educación superior (en adelante IES) y los gobiernos a nivel global; la idea es identificar las acciones orientadas a garantizar una educación de calidad para los jóvenes del pregrado.

El método utilizado se desprende de la Grounded Theory (Glaser y Strauss, 1967), ya que permite formular cuestionamientos para encontrar categorías analíticas para un segundo momento más cuantitativo. De este, se obtuvieron datos estadísticos de las publicaciones sobre desarrollo sostenible y educación superior. Se acudió a la base de datos Education Resources Information Center (ERIC), considerada una de las más importantes en educación, en la cual se ejecutó una ecuación de búsqueda específica que arrojó 142 artículos, mismos que sirvieron para responder las interrogantes del trabajo: P1) ¿Qué metodologías se usan para el estudio del desarrollo sostenible y la educación superior en el mundo? P2) ¿Cuáles son los tipos de publicaciones más recurrentes del objeto de estudio? P3) ¿Qué conceptos y palabras clave utilizan las y los investigadores del campo para difundir sus hallazgos? La delimitación temporal es de 2017 a la fecha. Los hallazgos permiten la comprensión del binomio conceptual Educación Superior-Desarrollo Sostenible, así como sus áreas de oportunidad.

Palabras clave: educación superior, educación de calidad, objetivos de desarrollo sostenible, Agenda 2030, educación.

ABSTRACT

Education for life has been a premise that, through the 2030 Agenda of Sustainable Development Goals (SDG), is promoted from a multidimensional reference framework in the idea of guaranteeing quality education for children and young people at the international level (SDG 4 of ONU), in coordination with national and sub-national governments; the mission is to achieve more equitable and democratic societies. In the foregoing, this work shows a conceptual and methodological cartography from the review of the main publications in the field, to understand how the subject has become a corpus of empirical proposals and research agendas in Higher Education Institutions (hereinafter IES) and governments globally; the idea is to identify actions aimed at guaranteeing quality education for undergraduate youth. The method used is derived from the grounded theory (Glaser and Strauss 1967), since it allows questions to be formulated to find analytical categories for a second, more quantitative moment. From this statistical data were obtained from publications on sustainable development and higher education. The Education resources Information Center (ERIC) database was used, considered one of the most important in education, in which a specific search equation was executed that yielded 142 articles, which served to answer the questions on the work: Q1) What methodologies are used for the study of sustainable development and higher education in the world? Q2) What are the most recurrent types of publications of the object to study? Q3) What concepts and keywords do researchers in the field used to disseminate their findings? The time frame is from 2017 to date. The findings allow the understanding of the conceptual binomial Higher Education-Sustainable Development, as well as its areas of opportunity.

Keywords: superior education, quality of education, sustainable objectives of development, 2030 agenda, education.

INTRODUCCIÓN

Los discursos sobre educación a nivel global se han convertido en un lugar común dentro de las agendas de los gobiernos nacionales y subnacionales (municipales), romantizando, hasta cierto punto, el papel de la educación dentro del desarrollo social y económico de los pueblos. Y no es que esta carezca de importancia, sino porque se requieren acciones macroestructurales que den sustento a tales políticas educativas.

Al respecto, se ha teorizado en economía de la educación, principalmente, desde los enfoques del capital humano (Shultz, 1973) advirtiendo la necesaria inversión en educación para mejorar los ingresos de las personas y así incidir en el Producto Interno Bruto (PIB) de las naciones; sin embargo, el enfoque ha sido fuertemente criticado cuando se identifican ca-

sos en los que más años de escolaridad no garantizan ingresos más altos. Por ejemplo, Blaug (1983) advierte que, si bien invertir en educación proporciona criterios para la acción pública, los recursos deberían ser asignados a los niveles de educación y años de enseñanza, de forma tal que las tasas sociales marginales de rendimiento de la inversión educativa sean iguales a las inversiones privadas alternativas. Según lo anterior, O'Connor (citado en Monroy y Flores, 2009), señala que:

El capital humano por sí solo no garantiza el éxito de la innovación o las nuevas tecnologías, es necesario el capital social (capacidades tecnológicas, organizativas y sociales), es decir, para que haya un crecimiento rápido se tiene que combinar la educación con las tecnologías empleadas en organizaciones bien estructuradas para su aprovechamiento (p. 278).

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia que tiene por objetivo identificar las acciones de las instituciones de educación superior (IES) dentro de sus capacidades tecnológicas, formativas y sociales para vincular a diversos agentes y lograr una educación de calidad orientada a alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS), enmarcados en la Agenda 2030 de la ONU.

Aquí se muestran los resultados de la primera parte del proyecto, en la idea de ubicar las metodologías utilizadas por los investigadores internacionales interesados en el desarrollo sostenible y la educación superior, ubicar los tipos de publicaciones más recurrentes, así como cartografiar los conceptos y palabras clave usados en la literatura de frontera para generar campos semánticos. Los hallazgos dan cuenta de áreas de oportunidad sobre acciones e indagaciones empíricas en el campo, así como un vacío en la generación de productos científicos en México y América Latina, principalmente.

EDUCACIÓN DE CALIDAD Y DESARROLLO SOSTENIBLE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La educación de calidad es el fundamento de la sostenibilidad porque por medio de esta se pueden erradicar la pobreza y el hambre, mejorar la salud, proteger el planeta con sociedades incluyentes, resilientes y pacíficas, en igualdad de oportunidades a lo largo de la vida, tanto para las niñas y las mujeres, como un derecho universal (UNESCO, 2014, p. 22; Martínez y Porto, 2018).

Hablar de calidad de educación como una cualidad de la formación humana que se logra en una relación específica del aprendizaje y de equidad, “remite a la validación última del aprendizaje puesto que, el desarrollo integral y armónico de ciudadanos autónomos se encamina a la justicia y es potenciado, a su vez, por la realización de tal valor creado socialmente” (Barba, 2018, p. 978).

La calidad de la educación puede ser definida como el efecto del conjunto de las múltiples relaciones de coherencia entre los componentes básicos, internos y externos del sistema educativo o de cualesquiera de los subsistemas de este (García, 2017).

La educación de calidad tiene al menos cinco dimensiones fundamentales: 1) lo que aportan los estudiantes, 2) el entorno del aprendizaje, 3) el contenido, 4) los procesos y 5) los resultados. En ese mismo sentido, abarca la seguridad humana para el desarrollo comunitario y para el progreso nacional. Se trata de un desafío enorme que constituye una oportunidad inmensa (UNICEF, 2002).

Por lo tanto, la calidad de la educación convoca a los diferentes actores sociales en sus preocupaciones y compromisos con esta, a la vez que, “como discurso político y pedagógico, ha dado lugar a nuevas formas para concebir la institucionalidad educativa y la resignificación de las subjetividades que convergen en los diferentes escenarios de dicha institucionalidad” (Orozco *et al.*, 2009, p. 161).

De allí que la educación de calidad trasciende las fronteras de la escuela, aunque es la escuela el espacio en el que en definitiva se concreta, tiene relación con la formulación de las políticas educativas, en particular con la forma en que se promueven sobre el currículo escolar, la formación del profesorado, el financiamiento y la gestión de la institucionalidad educativa desde las diferentes instancias del Estado (Orozco *et al.*, 2009).

Es ampliamente conocido que la calidad de la educación no es empresa, únicamente, de las IES, sino un compromiso multiinstitucional con repercusiones y alcances internacionales; es lo que podría llamarse una meta supraordenada, al requerir un esfuerzo de cooperación entre los gobiernos, organismos internacionales y diversos agentes sociales.

Como antecedente de tales metas, es posible ubicar los Objetivos de desarrollo del milenio, que fueron ocho, y debido a que no se alcanzaron, los países de las Naciones Unidas (ONU) se reunieron de nueva cuenta en el 2015 para plantear la Agenda 2030, la cual contiene 17 ODS (ONU, 2015; Remacha, 2017), siendo el ODS 4 el referido a educación. La Agenda 2030 está orientada a la protección del planeta, el medio ambiente y la prosperidad (Cepal, 2018). Así, el desarrollo sostenible es resultado de encontrar el equilibrio entre lo social, ambiental y económico (Fernández y Gutiérrez, 2013).

La responsabilidad social nace en las empresas desde la transparencia internacional con métodos como las certificaciones, y es a partir de 1987 cuando los países de la ONU nombran a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO), como el organismo rector, para llevarla a las IES (Días, 2008; Ojeda y Álvarez, 2015).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura; Organización Mundial de la Salud (OMS); Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal); Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial (ONUDI); Organización Internacional del Trabajo (OIT); Principios para una Educación Responsable en Gestión (PRME); Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF); Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (FAO), son algunos de los organis-

mos que están alineando sus políticas, proyectos y programas a dicha Agenda 2030 (Molpesceres, 2019).

En concordancia, desde América Latina la Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana (URSULA), que denomina la responsabilidad social universitaria (RSU) (Vallaeys, 2019; Gaete y Álvarez, 2019); en el contexto nacional, está la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ANFECA) (López Noriega *et al.*, 2016) y la Universidad Autónoma de Yucatán.

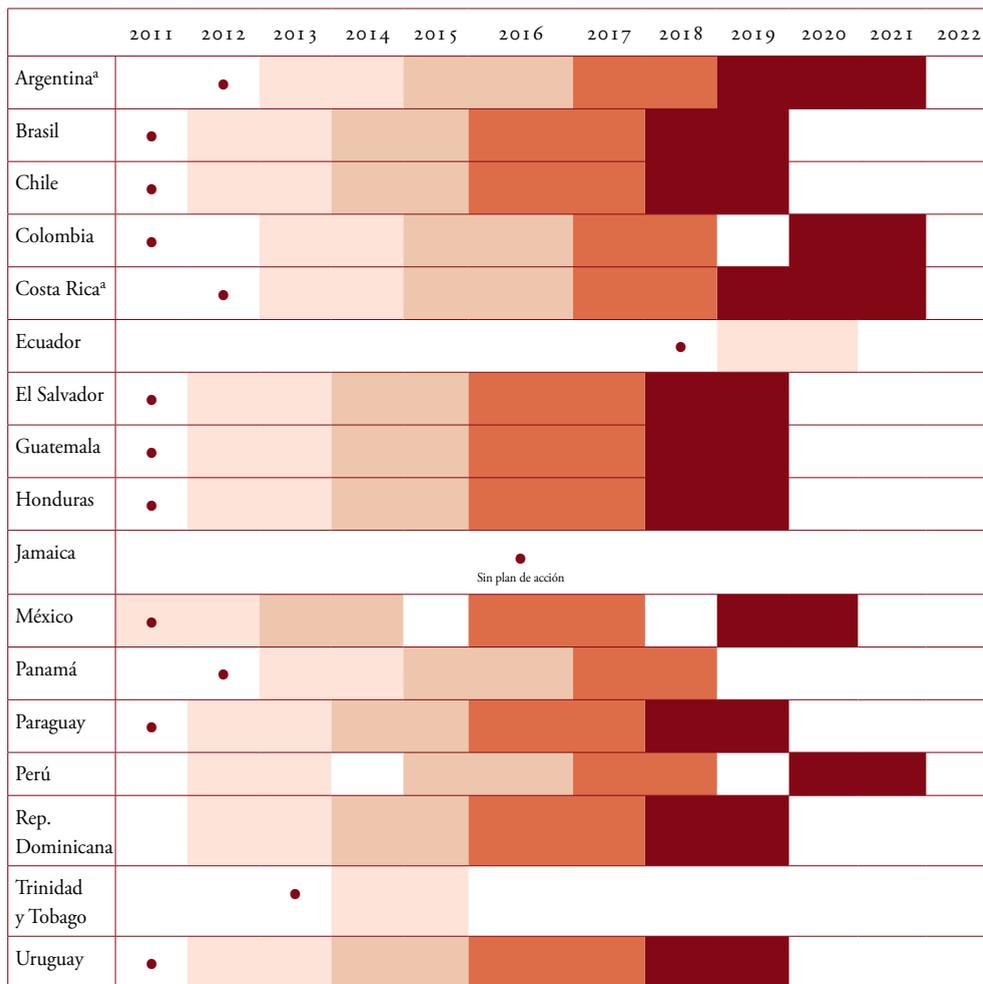
La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en su visión 2030, contempla la Responsabilidad Social de las Instituciones de Educación Superior (RSIES), (ANUIES, 2018) y el Centro Mexicano para la Filantropía (Cemefi), (Remacha, 2017) como responsabilidad social empresarial (RSE) en las organizaciones como en las IES. Todos los organismos mencionados se han dado a la tarea de alinear las políticas, programas y proyectos a los 17 ODS.

TABLA I. AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, NUEVOS PLANES NACIONALES DE DESARROLLO, DICIEMBRE 2020

PAÍS	PLAN	MENCIÓN A LA AGENDA 2030 PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE	VINCULACIÓN DE LOS OBJETIVOS CON LOS ODS	VINCULACIÓN DE LOS OBJETIVOS CON METAS DE LOS ODS E INDICADORES
Brasil	Plan Pluralidad 2020-2030	–	–	–
Granada	Plan Nacional de Desarrollo Sostenible 2020-2035	✓	✓	–
Guyana	Estrategia de Desarrollo para un Estado Verde	✓	✓	–
México	Plan Nacional de Desarrollo 2019-2023	–	–	–
Panamá	Plan estratégico de gobierno 2020-2024	✓	✓	–
Santa Lucía	Estrategia para el Desarrollo de Medio Plazo 2020-2023	✓	✓	✓
Uruguay	Aportes para una Estrategia de Desarrollo 2050	✓	–	–
Venezuela (República Boliviana de)	Plan de la Patria 2019-2025	✓	✓	✓

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) sobre la Base del Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo de América Latina y el Caribe (en línea). <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es>

TABLA 2. AMÉRICA Y EL CARIBE (PAÍSES MIEMBROS DE LA ALIANZA PARA EL GOBIERNO ABIERTO): EVOLUCIÓN DE LA GENERACIÓN DE PLANES DE ACCIÓN DE GOBIERNO ABIERTO, 2011 A ENERO DE 2021



● Ingreso a la Alianza para el Gobierno Abierto Primer plan Segundo plan Tercer plan Cuarto plan
^a Cuarto Plan Actualizado en el 2020.

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base del Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo de América Latina y el Caribe (Cepal, s.f.), y Alianza para el Gobierno Abierto (s. f.).

Las instituciones de educación superior clasificadas por la ANUIES como universidades autónomas federales, universidades autónomas estatales, universidades de Apoyo Solidario, universidades interculturales, universidades tecnológicas y politécnicas, Tecnológico Nacional de México, escuelas normales, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Abierta a Distancia de México, tuvieron sus acuerdos el pasado 14 de marzo en el Consejo Nacional de

Autoridades Educativas (Conaedu) en coordinación con la Secretaría de Salud respecto al COVID-19 (SEP, 2020).

En referencia a la responsabilidad social empresarial, específicamente en calidad de vida en el subtema salud y seguridad laboral, es importante contar con protocolos de seguridad, como lo publica la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC) en coordinación con la ANUIES.

Ante la coyuntura del COVID-19, las instituciones desarrollan sus acciones en tres vertientes principales:

- “Apoyar a las autoridades sanitarias y auxiliar a la población.
- Continuar las actividades de docencia, investigación, difusión de la cultura con el apoyo de una amplia gama de herramientas tecnológicas (aulas virtuales, plataformas de comunicación remota, repositorios, bibliotecas y materiales digitales, entre otras).
- Impulsar un ambicioso proyecto de vinculación con los sectores productivos para detonar las potencialidades de las economías locales” (Concheiro-Bórquez, 2020, p. 36).

En lo anterior, se observa que las IES contemporáneas están preocupadas no sólo por la formación de estudiantes en asuntos temáticos de su profesión, sino con aspectos de vinculación con los sectores empresariales, sociales y gubernamentales, lo que marca premisas alineadas a lo que Etzkowitz y Leydesdorff (2000) denominan modelo de la triple hélice, refiriéndose a la vinculación entre estos agentes generadores de cambio y desarrollo tanto social como económico.

METODOLOGÍA

Como parte del método, se trabajó con los fundamentos de la Grounded Theory (Glaser y Strauss, 1967) o teoría fundamentada, iniciando con la formulación de preguntas, mismas que se conciben como una herramienta analítica que permite el desarrollo de nuevos enfoques:

El caso específico proporciona guías (en cuanto a propiedades y dimensiones) para observar todos los casos, y permite a los investigadores pasar de la descripción a la conceptualización, y de lo más específico a lo general o abstracto [...] Más bien, formulando preguntas teóricas sobre un caso y pensando de manera comparativa en cuanto a las propiedades y dimensiones de las categorías, abrimos nuestra mente al abanico de posibilidades, que a su vez se puede aplicar a otros casos y resulta evidente cuando hacemos el muestreo de los mismos (Strauss y Corbin, 2016, p. 97).

Así, la enunciación de los siguientes cuestionamientos específicos permitió generar datos estadísticos de las publicaciones sobre desarrollo sostenible y educación superior:

- P1)** ¿Qué metodologías se usan para el estudio del desarrollo sostenible y la educación superior en el mundo?
- P2)** ¿Cuáles son los tipos de publicaciones más recurrentes del objeto de estudio?
- P3)** ¿Qué conceptos y palabras clave utilizan las y los investigadores del campo para difundir sus hallazgos?

Para ello, se acudió al Education Resources Information Center (ERIC), considerada una de las bases científicas más importantes en educación.

En principio, se ejecutaron tres ecuaciones de búsqueda para la selección y clasificación del material:

- Ecuación 1.** Education and sustainable development = 1734 publicaciones.
- Ecuación 2.** Higher Education and Sustainable Development = 1091 publicaciones.
- Ecuación 3.** Higher Education or Universities and Sustainable Development and 2030 agenda = 73 publicaciones.

La muestra final (N = 142) es una combinación de las ecuaciones 2 y 3, ya que las publicaciones se examinaron de manera individual y se agruparon en una base de datos; luego se eliminaron productos repetidos, y se implementaron criterios de inclusión y exclusión. Primero, año de publicación (artículos de los últimos cinco años), de 2017 a la actualidad, a fin de garantizar la vigencia de las investigaciones. Segundo, relevancia semántica, es decir, que referan a procesos macro y microeducativos, y tercero, incluir la Agenda 2030. Así, fue posible formalizar análisis descriptivos en el programa estadístico SPSS versión 23.

RESULTADOS

Se observa que sólo 25 descriptores son los más recurrentes para el estudio del fenómeno, mismos que se agrupan en cuatro campos semánticos: 1) globalidad (8%), 2) desarrollo sustentable y responsabilidad social (16%), 3) Educación (72%), y 4) barreras (4%). Véase la tabla 3.

La globalidad es enunciada con descriptores como países extranjeros y acercamiento global, y llama la atención que tales palabras clave se mencionen en la literatura de frontera del campo con una frecuencia de 438 veces. Hay que recordar que los buscadores de artículos

científicos se basan en metadatos para la indexación, es decir, las revistas entregan una serie de palabras y descriptores para la visibilidad de los *papers* a nivel internacional, por lo que la frecuencia no es, necesariamente, coincidente con la N del estudio.

TABLA 3. DESCRIPTORES PARA EL ESTUDIO DE LA SOSTENIBILIDAD EN EL MUNDO

DESCRIPTOR	FRECUENCIA
Foreign Countries	402
Sustainable Development	338
Higher Education	232
Sustainability	150
Environmental Education	107
Universities	95
College Students	94
Teaching Methods	91
Student Attitudes	89
College Faculty	68
Conservation (Environment)	67
Case Studies	64
Undergraduate Students	61
Barriers	54
Interdisciplinary Approach	54
Educational Change	43
Educational Policy	43
Partnerships in Education	43
Knowledge Level	41
Access to Education	38
Program Effectiveness	38
Educational Technology	36
Global Approach	36
Graduate Students	36
Technology Uses in Education	36

Fuente: Education Resources Information Center (ERIC).

En cuanto a desarrollo sostenible, las palabras agrupadas son desarrollo sustentable, sustentabilidad, educación ambiental, conservación y medio ambiente, con una frecuencia de 662 menciones. Cabe destacar que en este campo semántico se hace referencia exclusivamente a las publicaciones conectadas con educación, en el entendimiento de la responsabilidad social de las IES y de otros centros escolares en el campo.

Como era de esperarse, el campo semántico o dimensión más recurrente es la referida a aspectos educativos con 72% de las publicaciones seleccionadas, y con una frecuencia de 1,019 menciones desde los descriptores: educación superior, universidades, estudiantes universitarios, actitudes estudiantiles, tecnología educativa, egresados, política educativa, métodos de enseñanza, acceso a la educación, programas y estudios de caso, entre otros.

Se advierte una producción importante sobre educación, desarrollo sustentable y la Agenda 2030, ¿pero en qué sentido va esa producción? Es importante indagar al interior de los textos a fin de cartografiar las preocupaciones o preguntas generadas dentro del campo. Véase la tabla 4.

TABLA 4. ASPECTOS QUE SE ESTUDIAN DENTRO DE LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL MUNDO

NIVEL DENTRO DEL PROCESO EDUCATIVO ABORDADO	TEMÁTICAS
Nivel macro	Política educativa, acceso a la educación, efectividad de programas públicos y gubernamentales, retos educativos y educación superior.
Nivel meso	Tecnología educativa, usos de ciertos artefactos tecnológicos, seguimiento de egresados.
Nivel micro	Métodos de enseñanza, actitudes de los estudiantes, programas de investigación dentro de los centros escolares, evaluación de saberes, evaluación de casos de estudio y percepción de estudiantes.

Fuente: Education Resources Information Center (ERIC).

La discusión en el campo es amplia, existen problemáticas analizadas que transitan desde las políticas educativas implementadas en los países, por ejemplo, los planes de desarrollo, como se mencionan en el *Ministry of Advanced Education, Skills and Training 2018/19-2020/21 Service Plan*, en Canadá, o el *Texas Education Agency Annual Report, 2019* en Estados Unidos de América.

En cuanto al tipo de información contenida, nos dimos a la tarea de analizar esta información clasificándola en publicaciones o reportes de los gobiernos y agencias ocupadas en el diseño y evaluación de políticas públicas asociadas a educación de calidad y la Agenda 2030, donde se encontró que las principales (N = 142) divulgaciones del área contenían información empírica, teórica o de ambas.

TABLA 5. TIPO DE INFORMACIÓN CONTENIDA EN LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA

		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
Válido	Información teórica o informe de gobierno	32	22.5	22.5	22.5
	Empírica y teórica	110	77.5	77.5	100.0
	Total	142	100.0	100.0	

Fuente: Education Resources Information Center (ERIC).

Los hallazgos indican que poco más de la tercera parte de las publicaciones (77.5%) comprenden información con datos empíricos, en otras palabras, trabajo de campo. Los informantes preferidos de las y los investigadores son los mismos estudiantes, por lo que hay una cantidad importante de estudios sobre percepción y actitud en relación con el desarrollo sustentable y las acciones socioeducativas de las diversas instancias. Sin embargo, de la muestra de artículos, informes y tesis estudiadas, únicamente 51.4% se refieren a exploraciones de casos dentro de las IES. Algunos de los principales autores del campo son Jackson y Holzman (2020), Cook (2017), Johnson *et al.* (2018), así como Moreno-Rodríguez (2019). Véase la tabla 6.

TABLA 6. AUTORES DEL CAMPO

AUTORES	NÚM. DE PUBLICACIONES DESDE 2017
Holzman, Brian	3
Cook, Kevin	2
Gul, Mehreen	2
Hayhoe, Ruth, Ed.	2
Johnson, Hans	2
Moreno-Rodríguez, Ricardo	2
Salazar, Esmeralda Sánchez	2
Al-Khathlan, Mansour bin Zaid	1
AlGhanmi, Hind	1
Alduais, Ahmed	1
Alhuthaif, Abeer	1
Alotaibi, Ghazi	1
Arcos-Vega, José L.	1

AUTORES	NÚM. DE PUBLICACIONES DESDE 2017
Arrebola, José Carlos	1
Arruda Filho, Norman de Paula	1
Bagus, Tohiera	1
Baillie, Giselle	1
Baker, Dominique J.	1
Beech, Diana	1
Bekhradnia, Bahram	1
Bell, Allison	1
Bell, Simon	1
Beuter, Barbara Przybylowicz	1
Bohn, Sarah	1

Fuente: elaboración propia.

Al hacer la revisión sobre la procedencia de autores y sus publicaciones, resalta la producción anglosajona, y se perciben vacíos en la producción científica para el caso mexicano. Sin embargo, se considera que ese hallazgo puede proporcionar orientaciones para futuros trabajos de investigación ya que, al revisar exclusivamente los trabajos contenidos en ERIC, se podría estar dejando de lado otro tipo de productos académicos.

El último campo semántico resultante es el de barreras. Es decir, las barreras en los niveles meso y microeducativos para la implementación de políticas públicas, orientadas a elevar la calidad de la educación en los diversos centros escolares, como las dificultades en infraestructura, resistencias de los actores escolares, por ejemplo, del profesorado o de los mismos estudiantes, entre otras. Investigaciones como *Learning to Design Research: Students' Agency and Experiences in a Master of Education Program in Hong Kong* (Yang *et al.*, 2020), dan cuenta de ello.

CONCLUSIONES

Los hallazgos ilustran una preocupación a nivel global por atender la calidad de la educación y su incidencia en temáticas de sustentabilidad en diversas áreas. Si bien existe una producción científica que abona hacia el entendimiento de la cuestión educativa en los niveles macro, meso y micro, hay ausencia de una cultura de la evaluación en regiones como América Latina, ya que la producción más robusta se concentra en los países desarrollados.

A pesar de que existe cierto consenso entre la comunidad de investigadores sobre los descriptores y palabras clave para explorar el campo del desarrollo sostenible, la Agenda 2030 y

la calidad en los contextos educativos, se precisa que los proyectos de gran alcance, enunciados desde las políticas educativas, inciden en los currículos escolares de cada región, incluido México, puesto que la producción de conocimiento del campo demuestra que, pese a los esfuerzos de la ANUIES y otros organismos, alcanzar el ODS número 4 es aún una tarea perfecta, dinámica y multifactorial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALIANZA para el Gobierno abierto (s. f.) (en línea). Recuperado de <https://bit.ly/3YbkOWc> (Fecha de consulta: 15 de enero de 2021.)
- ANUIES (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la Educación Superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. México: ANUIES.
- Barba, J. B. (2018). La calidad de la educación: los términos de su ecuación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 963-979.
- Blaug, M. (1983). Where are we now in the economics of education?: A special professorial lecture delivered at the University of London Institute of Education, Thursday, 16 June, 1983. University of London, Institute of Education.
- Cepal (2018). *Guía metodológica, planificación para la implementación de la Agenda 2030 en América Latina y el Caribe*. Cooperación alemana.
- Cepal (s. f.). Observatorio Regional para el Desarrollo de América Latina y el Caribe (en línea). Recuperado de <https://bit.ly/41x4QIZ> (Fecha de consulta: 21 de enero de 2021.)
- Concheiro-Bórquez, L. (2020). *Respuestas de las instituciones públicas de educación superior en México para enfrentar la crisis del COVID-19*. México: ANUIES.
- Cook, K. (2017). *Higher education funding in California*. Public Policy Institute of California.
- Dias, M. A. (2008). La universidad en el siglo XXI: del conflicto al diálogo de civilizaciones. *Revista Educación y Sociedad*, Nueva Época, 13(2), 91-138. Editor Hebe Vessuri.
- Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123.
- Fernández, L. y Gutiérrez, Mireya (2013). Bienestar social, económico y ambiental para las presentes y futuras generaciones. *Información Tecnológica*, 24(2).
- Gaete Quezada, Ricardo y Álvarez Rodríguez, Juliana (2019). Responsabilidad Social Universitaria en Latinoamérica. Los casos de URSULA y Ausjal. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 1-27. Recuperado de <https://bit.ly/3XUAVYc>
- García Morales, I. T. (2017). Integración del concepto de calidad a la educación: Una revisión histórica. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press.
- Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2016). Transversalización de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. *Guía de Referencia de los equipos de las Naciones Unidas en los países*. Recuperado de <https://bit.ly/3IL1r22>
- Jackson, M. y Holzman, B. (2020). A century of educational inequality in the United States. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(32), 19108-19115.

- Johnson, H. P., Mejía, M. C. y Bohn, S. (2018). *Higher education as a driver of economic mobility*. Public Policy Institute of California.
- López Noriega, M. D.; Zalthén Hernández, L. y Cervantes Rosas, M. A. (2016). La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva del alumno. *Revista Ra Ximbai. Universidad Autónoma Indígena de México*, 12(6), 305-314.
- Martínez Domínguez, L. M. y Porto Pedroza, L. (2018). Creación del observatorio de Responsabilidad Social Educativa en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, XI(26). México: UNAM-IISUE/Universia.
- Molpeceres, A. (2019). Principios y visión del desarrollo de la Agenda 2030 que contribuyen a la prevención de la violencia. LX Asamblea Nacional de la ANFECA, 2019.
- Monroy, G. V. y Flores, R. P. (2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de Educar*, 10(20), 273-306.
- Moreno-Rodríguez, R., Felgueras Custodio, N., Díaz Vega, M. (2019). Planteamiento y desarrollo de un itinerario formativo universitario dirigido a personas con discapacidad intelectual: estructura y resultados de su implantación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*.
- Ojeda Hidalgo, J. F. y Álvarez Orozco, O. G. (2015). Responsabilidad social en las universidades: Antecedentes, trayectorias y perspectivas. *Revista COEPES*, 4(12).
- ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2015*. Nueva York: Naciones Unidas/2015 Es hora de la acción mundial. Por las personas y el planeta.
- Remacha, M. (2017). Empresas y objetivos de desarrollo sostenible. *Cuadernos de la Cátedra Caixa-Bank de Responsabilidad Social Corporativa*, (34). Universidad de Navarra.
- Schultz, T. (1973). *Teoría del capital humano. El debate social en torno a la educación, enfoques predominantes*.
- Secretaría de Educación Pública (2020). *Lineamientos de acción COVID 19*. Instituciones Públicas de Educación Superior.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- UNESCO (2002). Educación de buena calidad para todos desde la perspectiva de las niñas.
- Vallaey, F. (2019). *Manual de responsabilidad social universitaria. El modelo URSULA: Estrategias, herramientas, indicadores*. Lima: URSULA.
- Yang, W., Li, Y., Zhou, W., y Li, H. (2020). Learning to Design Research: Students' Agency and Experiences in a Master of Education Program in Hong Kong. *ECNU Review of Education*, 3(2), 291-309.

8 Implementación de una experiencia 100% virtual de Aprendizaje y Servicio en la carrera de Ingeniería de Alimentos en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

CAROLINA ASTUDILLO-CASTRO,
JÉSSICA LÓPEZ,
MARÍA LORENA GONZÁLEZ

RESUMEN

La pandemia vivida por el COVID-19 desde el 2020 obligó a cambiar la forma de impartir clases. Exigió modificar, de manera improvisada al comienzo y luego con mejor estructura, el quehacer en el aula, recurriéndose para ello al formato virtual; en torno a lo anterior, se expone la siguiente pregunta: ¿Es posible implementar una experiencia de Aprendizaje y Servicio (A+S) totalmente virtual que genere aprendizaje significativo en los estudiantes y un servicio para el socio comunitario, en contexto de pandemia?

El objetivo de este trabajo fue implementar la experiencia de Aprendizaje y Servicio como herramienta para ejercer la responsabilidad social universitaria (RSU) en el ámbito de la ingeniería de alimentos, en modalidad virtual. En la metodología se implementó un trabajo estructurado en etapas, permitiendo a los estudiantes plena libertad creativa del servicio a prestar al socio comunitario, en el marco de los aprendizajes esperados de la asignatura.

Para el desarrollo de este trabajo se contactó al Centro de Negocios de Quillota (Región de Valparaíso, Chile), con la finalidad de invitar a participar a los microemprendedores locales, como socios comunitarios, con necesidades específicas en el rubro de alimentos. Dos emprendedores acogieron la invitación, convirtiéndose en los socios comunitarios de este trabajo. La coordinación y comunicación durante el proyecto se realizó por medio de Zoom y WhatsApp. La experiencia obtenida en el proceso fue satisfactoria tanto para los estudiantes como para los emprendedores.

Los estudiantes experimentaron mayor entusiasmo en su carrera, integración de lo aprendido y futuro desempeño profesional, mejora en la autoestima y nivel de proactividad, despliegue de acciones prosociales (empatía y compartir), sentido social, y ejercicio real de la responsabilidad social universitaria. A su vez, los socios comunitarios valoraron la experiencia positivamente, desde el punto de vista técnico como humano.

Por lo tanto, se logró una experiencia A+S en modalidad 100% virtual, promoviendo un espacio de reflexión y estímulo positivo para estudiantes y socios comunitarios, superán-

dose la falta de contacto físico y diseñando “visitas virtuales” a las instalaciones, todo ello gracias a la generosa actitud de los actores involucrados.

Palabras clave: Aprendizaje y Servicio (A+S), ingeniería de alimentos, responsabilidad social universitaria, virtualidad, emprendedores.

ABSTRACT

The pandemic experienced by COVID-19 since 2020 forced us to change the way of teaching classes. It demanded modifying, in an improvised way at the beginning and then with better structure, the work in the classroom, resorting to the virtual form; around the above, the following question is exposed: Is it possible to implement an entirely virtual Learning and Service (A+S) experience that generates meaningful learning in students and service for the community partner in the context of the pandemic?

The objective of this work was to implement the Learning and Service experience as a tool to exercise university social responsibility in the field of food engineering in virtual mode. Methodology in stages was implemented, allowing students complete creative freedom of service to provide to the community partner within the framework of the expected subject learning.

The Center of Negocios of Quillota (Valparaíso Region, Chile) was contacted to invite local microentrepreneurs to participate, as community partners, with specific needs in the field of food. Two entrepreneurs accepted the invitation, becoming the community partners of this work. The coordination and communication during the project were carried out through Zoom and WhatsApp. The experience gained in the process was satisfying for both students and entrepreneurs.

The students experienced enthusiasm in their career, integration of what they learned and future professional performance, improvement in self-esteem and level of proactivity, deployment of prosocial actions (empathy and sharing), social sense, and actual exercise of university social responsibility. In turn, the community partners valued the experience positively, both from a technical and human point of view.

Therefore, an A+S experience was achieved in 100% virtual mode, promoting a space for reflection and positive stimulus for students and community partners, overcoming the lack of physical contact, and designing “virtual visits” to the facilities; all this was possible thanks to the generous attitude of the actors involved.

Keywords: Learning and Service (A+S), food engineering, university social responsibility, virtuality, entrepreneurs.

INTRODUCCIÓN

La emergencia sanitaria, provocada por el COVID-19 en el año 2020, cambió la forma de enseñanza en el mundo entero (Arriaga *et al.*, 2021; Huanca-Arohuanca *et al.*, 2020). En Chile, durante 2020 y el primer semestre del 2021, se desarrollaron actividades de docencia en el sistema universitario en la modalidad no presencial. Estas circunstancias generaron transitar de la enseñanza presencial a la enseñanza virtual, mediante las tecnologías digitales.

La asignatura Ingeniería de procesos con transferencia de materia y energía, asignatura de cuarto semestre, impartida durante el segundo semestre de cada año académico, contempla una actividad basada en la metodología Aprendizaje y Servicio (A+S), en la cual los estudiantes se vinculan con socios comunitarios (emprendedores del rubro alimentos) para apoyarlos en la solución de alguna problemática de carácter tecnológico en sus procesos productivos. Toda la comunicación y vinculación entre estudiantes y socios comunitarios (emprendedores) se había venido realizando de forma “física”.

Sin embargo, con la pandemia se generó incertidumbre para llevar a cabo esta actividad de A+S de manera personal, por lo que fue fundamental preguntarse: ¿Es posible implementar una experiencia de Aprendizaje y Servicio totalmente virtual que genere aprendizaje significativo en los estudiantes y un servicio para el socio comunitario, en contexto de pandemia?

A partir de esta pregunta, se planteó como objetivo del trabajo implementar A+S como herramienta para ejercer la responsabilidad social universitaria (RSU) en el ámbito de la ingeniería de alimentos en modalidad virtual.

Antes de empezar a desarrollar la actividad por medio del sistema virtual, fue necesario realizar un análisis previo de la situación y de las posibilidades de conectividad, tanto de los estudiantes, como de los potenciales socios comunitarios; después de encontrar un escenario favorecedor, se asumió el desafío de emprender la actividad de A+S en la modalidad 100% virtual.

Esta investigación involucró específicamente a estudiantes y profesoras de la asignatura de cuarto año de la carrera (octavo semestre) Ingeniería de Alimentos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), en la cual se trabajan las temáticas de procesos de transferencia de materia y energía, a partir de estas es posible proporcionar el servicio comunitario de apoyo técnico a emprendedores vinculados al Centro de Negocios de Quillota. En la presente investigación participan dos emprendedores: uno produce amaranto y sus derivados; el segundo, se dedica al tostado y producción de café en grano.

Como posibles limitaciones se visualizaron tres situaciones: en primer lugar, la disposición a participar en la actividad de A+S por parte de los emprendedores, quienes podrían desconfiar de las capacidades y conocimientos de los estudiantes para abordar los desafíos planteados; en segundo, la desconfianza en el resguardo de la confidencialidad exigida por los emprendedores, respecto de las formulaciones de los productos alimenticios que elaboran, aun cuando se firme un convenio de confidencialidad, y en tercer lugar, fundamental

para el desarrollo de la investigación, la conectividad de la cual dispongan los actores involucrados, estudiantes y emprendedores.

BASE TEÓRICA EN LA CUAL SE FUNDAMENTA LA INVESTIGACIÓN

Desde el surgimiento de la pandemia se volvió una necesidad reflexionar sobre el valor de la solidaridad y de la responsabilidad social, como antítesis de la irresponsabilidad individual y colectiva (Tapia, 2020). En este contexto, la propuesta de aprendizaje y servicio en la educación universitaria es, hoy en día, más necesaria. La responsabilidad social universitaria, según Rodríguez Ruiz, se trata de “un compromiso moral irrenunciable que, a la par que genera nuevo conocimiento relevante para la solución de los problemas sociales, permite la aplicación directa del saber científico y tecnológico, así como una formación profesional más humanitaria” (Rodríguez Ruiz, 2012).

Por otra parte, si nos centramos en el campo del Aprendizaje y Servicio, encontramos que se trata de un proyecto que permite desarrollar competencias, formar actitudes y compromisos ciudadanos, además de aprender contenidos curriculares (Nieves, 2008). En atención a ello, Campo (2008) plantea que cuando se desarrolla un proyecto de A+S, la reflexión es el elemento de unión entre el aprendizaje y el servicio, ya que sin reflexión no se podría hablar de una verdadera experiencia de A+S.

De manera paralela, es necesario poner atención y hacer énfasis en la forma de comunicarnos con otros seres humanos. La prosocialidad propone herramientas para conseguir una comunicación de calidad (Toledo y Reyes, 2010). Las acciones prosociales son “comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas materiales, favorecen a otras personas o grupos, según el criterio de éstos, y que aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, mejorando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados” (Roche, 2010). Es por esto que realizar el ejercicio de analizar y reconocer qué acciones prosociales son desplegadas de forma natural y cuáles pueden ser trabajadas para hacerlas parte del repertorio personal, es un proceso tanto interesante como enriquecedor, que facilita el desarrollo de una experiencia de A+S, sobre todo cuando se realiza de forma no presencial y el lenguaje no verbal pierde protagonismo.

FUNDAMENTOS Y PRINCIPIOS DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

La responsabilidad social universitaria puede ser entendida como extensión universitaria o servicio social, que responde al principio universal de hacer el bien y compartirlo con los de-

más, como consecuencia de la enseñanza-aprendizaje y la investigación (Rodríguez Ruiz, 2012).

La responsabilidad social se manifiesta en la forma como vivimos con los otros y cómo tratamos a los otros. Según Dussel (1998), el concepto de responsabilidad social se entiende por no responder “a”, sino responder por el otro. Ser socialmente responsable es estar consciente de que nuestros actos deben ir en favor del otro, y que nuestros actos no lo afecten. Domínguez (2009) plantea que “todo actuar de la persona supone el ejercicio de la libertad y la responsabilidad”, indicando que estos dos conceptos son los que van a permitir una mayor capacidad de presencia y compromiso social. Somos seres sociales, relacionales, dependientes unos de otros, cuestión que experimentamos en el mismo desarrollo de nuestras vidas, en los procesos de construcción de nuestra existencia, como protagonistas de la misma y en el ejercicio de nuestra libertad. Es aquí donde se observa que la responsabilidad social en las personas se pierde, se difumina, parece desaparecer. Mori (2009) cita a Schwald, quien conceptualiza la responsabilidad social como una filosofía de los actos, y señala que “ser socialmente responsable es ser consciente del daño que nuestros actos pueden ocasionar a cualquier individuo o grupo social”.

Somos conscientes de que el mundo está cambiando: la pandemia ha transformado la forma en que nos comunicamos, en cómo vemos el mundo y vemos al otro. Somos capaces de leer en estos hechos las consecuencias de nuestras acciones sobre los otros, incluso sobre nosotros mismos. Podemos comenzar a realizar acciones que se orienten al bien común o a un desarrollo humano igualitario.

Vale la pena preguntarnos: ¿somos personas socialmente responsables?, ¿soy consciente de que mis acciones pueden ir en favor o en contra del otro?, ¿en qué lo puedo afectar?, ¿debo dejar de ver sólo mi punto de vista y situarme desde el punto de vista del otro? Para comprender, debemos poner nuestras energías al servicio del otro, entregarnos y dar nuestro tiempo a los demás, dialogar, encontrarnos.

METODOLOGÍA APRENDIZAJE Y SERVICIO

La metodología de A+S nos da la posibilidad de ser personas socialmente responsables, mediante una experiencia de aprendizaje integrada a un servicio para un socio comunitario. Esta es una metodología en la que docentes y estudiantes de una misma institución trabajan en conjunto para un socio comunitario, con el propósito de satisfacer una necesidad o resolver un problema planteado por el mismo socio comunitario; mientras tanto, los estudiantes aprenden y aplican los conocimientos de una asignatura en particular, que están cursando en la Universidad. La aplicación de A+S se centra en tres objetivos primordiales (UTEM, 2015), los cuales se presentan en la figura 1.

Aplicación de A+S

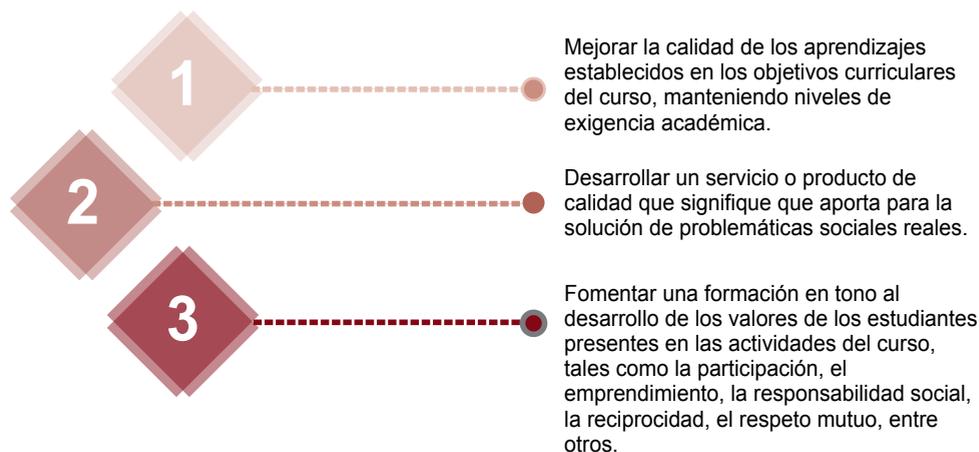


FIGURA 1. Objetivos primordiales en la aplicación de A+S

Fuente: elaboración propia.

METODOLOGÍA

La experiencia de trabajo de la metodología A+S tuvo lugar durante el año académico 2020, en el marco de la asignatura Ingeniería de procesos con transferencia de materia y energía, de la carrera Ingeniería de Alimentos de la PUCV, la cual se imparte en el segundo semestre (julio-diciembre) de cada año académico; dado el contexto de pandemia mundial provocada por el COVID-19, la experiencia de trabajo de A+S se ajustó a la nueva situación, siendo implementada en la modalidad virtual.

Dada la particularidad del proyecto, el servicio prestado por parte de los estudiantes debía ajustarse a los resultados de aprendizaje establecidos para la asignatura: “los estudiantes serán capaces de explicar de forma precisa los fenómenos de transferencia de calor y masa que ocurren durante la deshidratación de alimentos y evaporación”, “los estudiantes serán capaces de resolver el modelo matemático para predecir de forma rigurosa las condiciones de proceso durante deshidratación y evaporación” y “los estudiantes serán capaces de aplicar los conceptos de deshidratación y/o evaporación en alimentos para explicar, diagnosticar y presentar un plan de mejora a una PYME de la zona” (Astudillo y López, 2020). Además de estos resultados de aprendizaje específicos, los estudiantes podrían entregar propuestas técnicas a otras necesidades planteadas por los socios comunitarios, de acuerdo con el proceso productivo de cada socio.

Los resultados de aprendizaje señalados se alcanzan gracias a las actividades de aprendizaje planificadas en torno a dos contenidos fundamentales: procesos de evaporación y deshidratación. En términos técnicos, dichos procesos son utilizados para la elaboración de alimentos tanto en escala industrial, como semiartesanal, por lo tanto los estudiantes pueden acompañar y brindar el servicio de asesoría durante la elaboración de manjar, mermeladas, frutas en conserva, secado de frutas, secado de hierbas, entre otros.

En la evaporación y deshidratación, al exponer los alimentos a temperaturas superiores a la del ambiente, ocurre una serie de reacciones bioquímicas conocidas como reacción de Maillard, en la cual se producen compuestos coloreados que aportan olores y colores característicos a los alimentos, y si el alimento se sobrecalienta puede producir compuestos indeseables, por lo que debe evitarse esta reacción. Estos conceptos por lo general no son conocidos por los socios comunitarios que se dedican a la producción de alimentos de forma artesanal, por ello el servicio, asesoría o solución, prestado por los estudiantes, es apreciado y bienvenido, y representa una oportunidad para aplicar A+S en el contexto de la asignatura.

El presente trabajo fue estructurado en distintas actividades (etapas), mismas que se presentan en la tabla 1. En la metodología se establecieron diversas tareas: hacer un diagnóstico de las problemáticas de los socios comunitarios (emprendedores); impartir un taller de inducción a la prosocialidad y a la metodología de A+S, dirigido a los estudiantes para el reconocimiento de las categorías prosociales de la comunicación, y su posterior aplicación durante el desarrollo de la actividad de A+S, y programar reuniones periódicas de coordinación entre estudiantes-profesoras y estudiantes-socios comunitarios, al inicio, en el desarrollo y al momento del cierre de la actividad. Durante el proceso, los estudiantes elaboraron informes de avance, desde el punto de vista académico, y reportes para los socios comunitarios, así como el diseño de la propuesta final a la problemática inicialmente diagnosticada.

Los estudiantes planearon con libertad creativa el servicio (solución) a prestar al socio comunitario: diagnosticar la operación, detectar problemas y proponer las posibles soluciones, para ello mantuvieron conversación permanente con cada socio comunitario, quienes también, desde su experiencia y el saber, aportaron sus ideas para la solución de la problemática, lográndose con ello un proceso de colaboración y co-construcción.

TABLA 1. ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE A+S, PARTICIPANTES Y SU DESCRIPCIÓN

ACTIVIDAD	PARTICIPANTES	DESCRIPCIÓN
Diagnóstico inicial de expectativas	Profesoras y socios comunitarios	<ul style="list-style-type: none"> • Reunión para alinear expectativas con los socios comunitarios, en relación con el servicio a recibir.
Inicio formal del proyecto Taller de Prosocialidad	Profesoras y estudiantes de la carrera Ingeniería de Alimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización de los estudiantes respecto a la metodología de A+S, y explicación sobre la actividad de A+S en la cual van a trabajar, entrega del cronograma del proyecto y pauta de trabajo. • Los estudiantes deberán llevar un registro de cada actividad realizada utilizando una bitácora, además de generar actas de cada reunión como evidencia de su trabajo. También deberán realizar un registro fotográfico de cada actividad. • La bitácora fue realizada en Google drive, link que compartieron con las profesoras. La idea es manejar en dicha bitácora la coordinación y registro fotográfico de la experiencia. • El Taller de Prosocialidad permitió sensibilizar a los estudiantes en cuanto al concepto de prosocialidad: cuáles son las diez categorías de acciones prosociales para aplicarlas, en la medida de lo posible, en contextos virtuales.
Indagación	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes revisarán contenidos en relación con el proceso asignado: búsqueda de recetas e implementos normalmente utilizados en el proceso productivo de los socios comunitarios e identificación de las dificultades típicas del proceso. • Entrega de un reporte en el Aula Virtual, en formato Word, de extensión máxima de cuatro cuartillas, haciendo énfasis en la etapa deshidratación y/o evaporación.
Coordinación de reunión con los socios comunitarios	Estudiantes y socios comunitarios	<ul style="list-style-type: none"> • Las profesoras conformarán un grupo de WhatsApp para cada grupo con su socio comunitario y coordinar una primera reunión por Zoom, con la finalidad de conocerse y realizar un “tour virtual”.
Reporte del diagnóstico	Estudiantes y profesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar el diagnóstico de la operación, teniendo en cuenta la detección de oportunidades de mejora al proceso desarrollado por los socios comunitarios. Esto es, desde la mirada integral como ingenieros de alimentos, no centrados exclusivamente en la asignatura. • Entrega de un reporte en el Aula Virtual, en formato Word, de extensión máxima de cuatro cuartillas.

ACTIVIDAD	PARTICIPANTES	DESCRIPCIÓN
Plan de mejoras	Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Generar un plan de acción que considere tanto desarrollo teórico, como experimental para llevar a cabo la eventual solución. (Existirán problemáticas que contarán con una solución y que podrán ser resueltas, mientras que otras, dada la condición sanitaria vigente, no podrán resolverse. Sin embargo, los estudiantes deberán considerarlas en la planificación para su futura ejecución). • Llevar a cabo una presentación en la plataforma Zoom.
Propuesta de solución técnica mejorada	Estudiantes y profesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo entregará su propuesta de solución corregida por Zoom.
Factibilidad de la propuesta	Estudiantes y profesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo realizará una estimación económica de cuánto costaría implementar su solución. • Se realizará una presentación por Zoom.
Cierre interno	Estudiantes y profesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del trabajo final en formato Word.
Correcciones del trabajo y reflexión	Profesoras y estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de reflexión en torno al trabajo colaborativo de A+S. • En reunión, los estudiantes presentan el diagnóstico de la operación, los problemas detectados y las soluciones propuestas o aplicadas a la planta. Entrega del documento corregido en formato Word, además de una presentación en formato Power Point.
Cierre	Socios comunitarios, estudiantes y profesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo coordinará una reunión por Zoom para hacer la entrega final al socio comunitario. • Finalmente, cada grupo de estudiantes realizará la reunión por Zoom con el socio comunitario y las profesoras.

Fuente: elaboración propia.

La figura 2 presenta el proceso metodológico llevado a cabo, el cual consta de diversos actores relevantes: estudiantes, que cursan el octavo semestre de la carrera (es decir, estudiantes de cuarto año), quienes mantienen contacto permanente con el socio comunitario para realizar diagnósticos, formulación y evaluación del proyecto; docentes, los profesionales responsables de implementar la metodología de A+S, y los socios comunitarios, que son los emprendedores con quienes los estudiantes trabajan directamente.



FIGURA 2. Proceso metodológico y los actores involucrados

Fuente: elaboración propia.

En el inventario de prosocialidad, los estudiantes identificaron las siguientes acciones prosociales que podrían implementarse de forma virtual con sus compañeros, con los socios comunitarios y con las profesoras:

1. Ayuda física: conducta no verbal que procura asistencia a otras personas para cumplir un determinado objetivo, y que cuenta con la aprobación de las mismas.
2. Servicio físico: conducta que elimina la necesidad a los receptores de la acción de intervenir físicamente en el cumplimiento de una tarea o cometido, y que concluye con la aprobación o satisfacción de éstos.
3. Dar y compartir: entregar objetos, alimentos o posesiones a otros perdiendo su propiedad o uso.
4. Ayuda verbal: explicación o instrucción verbal o compartir ideas o experiencias vitales, que son útiles y deseables para otras personas o grupos en la consecución de un objetivo.
5. Consuelo verbal: expresiones verbales para reducir tristeza de personas apenadas o en apuros y aumentar su ánimo.
6. Confirmación y valorización positiva del otro: interpretar positivamente conductas de otros, disculpar, interceder, mediante palabras de simpatía, alabanza o elogio.
7. Escucha profunda: conductas metaverbales y actitudes de atención que expresan acogida paciente pero activamente orientada a los contenidos expresados por el interlocutor en una conversación.

8. Empatía: conductas verbales que, partiendo de un vaciado voluntario de contenidos propios, expresan comprensión cognitiva de los pensamientos del interlocutor o emoción de estar experimentando sentimientos similares a los de éste.
9. Solidaridad: conductas físicas o verbales que expresan aceptación voluntaria de compartir las consecuencias, especialmente penosas, de la condición, estatus, situación o desgracia de otras personas, grupos o países.
10. Presencia positiva y unidad: presencia personal que expresa actitudes de proximidad psicológica, atención, escucha profunda, empatía, disponibilidad para el servicio, la ayuda y la solidaridad para con otras personas y que contribuye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas (Roche, 2010).

Para el desarrollo de este trabajo se contactó al Centro de Negocios de Quillota (Región de Valparaíso, Chile), con la finalidad de invitar a participar a los microemprendedores locales, con necesidades específicas en el rubro de alimentos. Dos emprendedores acogieron la invitación, convirtiéndose en los socios comunitarios de este trabajo: una emprendedora se dedica a la producción de semillas de amaranto y planifica valorizar las hojas de la planta para venderlas deshidratadas; el segundo emprendedor se dedica a la tostadería de café. Estos emprendimientos se presentan en la figura 3.



FIGURA 3. Logotipos y redes sociales de los socios comunitarios
Fuente: Amaranto Mundos y Tayson Coffee.

En esta experiencia se utilizaron dos herramientas virtuales, disponibles de forma gratuita: WhatsApp y Zoom. Se formaron dos grupos de trabajo, cada uno compuesto por estudiantes y el socio comunitario atendido. A lo largo del proceso, alumnos y socios comunitarios de cada grupo mantuvieron comunicación permanente por medio del WhatsApp, lo que les permitió resolver dudas y coordinar actividades. En los grupos de *chat* también fueron incluidas las profesoras, quienes sólo podían intervenir cuando se requería su participación. A su vez, las reuniones virtuales entre los distintos actores se efectuaron mediante la aplicación de Zoom.

RESULTADOS

En relación con los resultados obtenidos, la experiencia A+S en modalidad 100% virtual fue bien acogida por estudiantes y emprendedores, lo cual evidencia que las diferentes tecnologías, tanto de comunicación como de información, hacen posible el desarrollo de actividades académicas virtuales, incluyendo la metodología de A+S, aplicada en la asignatura Ingeniería de procesos con transferencia de materia y energía, y así contribuir al logro del objetivo de esta investigación. En particular, la actividad de servicio y las reuniones de coordinación formales, fueron posibles al software de videoconferencia Zoom, mientras que la comunicación directa entre estudiantes y socios comunitarios, la aplicación de mensajería instantánea para teléfonos inteligentes WhatsApp fue bastante efectiva.

Debido a la pandemia, los actores del proyecto (14 estudiantes, 2 emprendedores y 2 profesoras) se encontraban en distintas ciudades del país, desde la región de Tarapacá, en el norte de nuestro país, hasta la región del Libertador Bernardo O'Higgins, ubicada en la zona central, a una distancia de prácticamente 1,500 km, sin embargo, la virtualidad consiguió subsanar el problema de la distancia física, situación que antes de la pandemia se hubiera considerado imposible.

TABLA 2. DETALLE DE LOS SERVICIOS Y ASESORÍAS PRESTADOS POR LOS ESTUDIANTES A LOS SOCIOS COMUNITARIOS

SOCIO COMUNITARIO	SERVICIO PRESTADO POR LOS ESTUDIANTES
Amaranto Mundos	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de fichas técnicas, materias primas y producto final. • Elaboración del etiquetado nutricional de los productos. • Recomendaciones técnicas para la instalación del deshidratador. • Elaboración de diagramas de flujo. • Aprovechamiento de las hojas de la planta de amaranto (transformándolo de un desecho a un subproducto). • Mejora de la eficiencia del proceso de tamizado. • Diseño de un procedimiento para la determinación de la vida útil de los productos.
Tayson Coffee	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de los compuestos que se generaban durante el tostado del café y su potencial riesgo para la salud. • Ficha de compuestos aromáticos y su naturaleza durante el proceso de tostado de café. • Recomendaciones de envasado y almacenamiento del producto final. • Aplicación de buenas prácticas de manufactura a la planta. • Elaboración del etiquetado nutricional del producto.

Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes reconocen que el ejercicio de comunicarse prosocialmente mediante la virtualidad, les hizo sentir mayor confianza, ya que esperaban que el interlocutor fuese más receptivo, por el esfuerzo adicional para comunicarse mediante videollamadas, centrarse en el otro y poner atención para realizar una escucha profunda y realmente conseguir comunicarse. Por otra parte, al implementar una comunicación prosocial de forma virtual, los estudiantes destacaron que dejaron de pensar en sí mismos, lo cual facilitó el diálogo fluido. En cuanto al repertorio de acciones prosociales posibles de ser implementadas en modo 100% virtual, todos ellos estuvieron de acuerdo en que por su naturaleza, la escucha profunda y la empatía fueron las más utilizadas a la hora de comunicarse entre sí (Morales, 2020), con los socios comunitarios y profesoras, mientras que para realizar el servicio propiamente, la ayuda verbal y la solidaridad fueron fundamentales, ya que las aplicaron de forma constante durante el desarrollo del servicio con los socios comunitarios. A su vez, durante el desarrollo de la actividad de A+S, entre estudiantes, utilizaron con mayor frecuencia la ayuda verbal, el consuelo verbal, la confirmación y valorización positiva del otro.

Por otra parte, los estudiantes pudieron indagar, sobre la mirada de “sí mismos”, antes y después de la experiencia, y de la evolución y cambio en su desempeño académico. Todos dieron cuenta de un cambio en su forma de trabajar, manifestando una evolución desde una inseguridad inicial, del prejuicio de pensar que era un trabajo tradicional, hasta reafirmar los conocimientos propios que han aquilatado durante su formación profesional, valorando el trabajo colaborativo entre pares y el aporte que pueden compartir a los socios comunitarios (emprendedores del rubro de alimentos) desde sus propios saberes.

En cuanto a la evolución en el estilo de trabajo, un estudiante señaló: “Sí, encuentro que hubo un cambio en mi manera de trabajar, ya que ahora voy más allá, considero de qué manera pueden afectar las cosas a las personas que emprenden”. Otro indicó que “hubo un cambio: al inicio comenzó como otro trabajo cualquiera, pero al tener las reuniones con el emprendedor, conocer sus inquietudes y trabajo, me fui motivando para lograr una investigación que fuese útil para mejorar su proceso del café”; mientras tanto, otro estudiante opinó que: “sí hubo evolución en mi desempeño. El trabajar como grupo fue de gran ayuda, porque todos tenían ideas diferentes las cuales eran importantes de incluir. Escuchamos y supimos trabajar de buena manera para sacar adelante el trabajo solicitado, para así ayudar al emprendedor”.

Señalando la percepción de los estudiantes, respecto al servicio o asesoría brindado a los socios comunitarios (emprendedores), es que dicho servicio es socialmente responsable: “es importante compartir nuestros conocimientos a otras personas y más para hacerlas crecer de alguna forma; la responsabilidad consiste en compartir conocimientos con bases científicas para ayudar a mejorar procesos ligados al procesamiento de alimentos, por lo que estamos ayudando al emprendedor, y también a los consumidores de este producto para que reciban un producto de mayor calidad y quizás, en algún caso, más sustentable”.

Esta reflexión da cuenta de la conciencia del estudiante, respecto del bien que cuida la profesión del ingeniero de alimentos: la salud de las personas. Otro estudiante expresa: “creo

que sí, porque es una forma de devolver la mano a la región con nuestros conocimientos, y potenciar el emprendimiento local”. La referencia “devolver la mano”, es una forma coloquial de expresar retribución, en nuestro país.

A su vez, los socios comunitarios reconocen el aprendizaje compartido: “aprendí términos y conceptos de los cuales no tenía conocimiento, estoy investigando para poder mejorar mi trabajo y producto desde que me reuní con los chic@s...”; otro socio comunitario comparte: “siento que ha sido un aporte, tanto desde el punto de vista técnico como de la relación con los alumnos”.

De la forma virtual en que se realizó la actividad, un emprendedor reconoce: “creo que aun cuando el estado de pandemia no continúe, es un muy buen canal el que los estudiantes puedan trabajar desde ya con las pymes que quieran hacerlo, por tanto puede ser gran aporte para ambas partes, por tanto insisto que puede abrirse una gran posibilidad para los nuevos momentos planetarios, por tanto la teoría pasa a ser una constante práctica y de acercamientos prácticos existenciales, éticos y de realidades”. Lo anterior es en referencia a la posibilidad de vencer la distancia física de ahora en adelante, un camino que se desarrolló de forma precipitada, gracias a la pandemia.

En cuanto al desarrollo de la metodología aplicada de manera virtual, se evidenció que el módulo se pudo adecuar sin problemas y sin grandes dificultades o diferencias al de la manera presencial. Si bien fue un desafío, podemos reconocer que con esta modalidad se logró garantizar los saberes y ofrecer un servicio a satisfacción de los socios comunitarios, lo que permitió alcanzar el objetivo propuesto con la actividad de A+S. Gracias a la experiencia vivida con el formato virtual, los estudiantes pudieron intercambiar saberes, además su familiaridad con las tecnologías de la comunicación facilitó el desarrollo de esta metodología en modalidad virtual.

De este modo, se incorpora el aprendizaje en entornos reales, a la vez que se favorece una cultura creadora y cívica en la educación superior, esto permite a los estudiantes que participen activamente y contribuyan en el desarrollo del ecosistema del conocimiento y la mejora de situaciones reales del entorno en el que trabajan o viven (Ruiz-Corbella *et al.*, 2020). Por otra parte, para esta experiencia específica, en el marco de una asignatura en particular, “la llegada al A+S virtual (ApSv) no es casual, sino que refleja la progresiva virtualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Ruiz-Corbella *et al.*, 2020; Tejedor *et al.*, 2020), fenómeno acelerado por la pandemia.

Finalmente, se puede mencionar que la experiencia se llevó a cabo de acuerdo con lo planificado, generando satisfacción tanto en los estudiantes como en los emprendedores (socios comunitarios). Los estudiantes experimentaron mayor entusiasmo con su carrera, integración de lo aprendido y futuro desempeño profesional, mejora en la autoestima y nivel de proactividad; pudieron desplegar acciones prosociales de forma intencionada; experimentaron un sentido social y ejercicio real de la responsabilidad social universitaria. A su vez, los socios comunitarios valoraron la experiencia positivamente desde el punto de vista técnico como humano.

CONCLUSIONES

Durante la experiencia de la metodología A+S fue posible trabajar en óptimas condiciones por medio de la virtualidad o vía remota, para ello fue fundamental contar con los dispositivos o equipos y la conectividad que permitieron la comunicación, ya que todos los actores involucrados se encontraban en diversas zonas rurales de nuestro país.

Se logró una experiencia A+S en modalidad 100% virtual, promoviendo un espacio de reflexión y estímulo positivo para estudiantes y socios comunitarios, superándose la falta de contacto físico al utilizar “visitas virtuales” a las instalaciones y videoconferencias para los encuentros.

Mediante esta modalidad remota, se lograron los resultados de aprendizajes establecidos en el programa de la asignatura, con la apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes, y al mismo tiempo desarrollaron la capacidad para transferir parte de sus conocimientos a los socios comunitarios, cumpliéndose con ello la entrega de un servicio útil.

Dado que el trabajo realizado es una actividad de retroalimentación entre los actores, los estudiantes aprendieron de la experiencia de los socios comunitarios a la hora de impulsar un emprendimiento, sus dificultades, desafíos, reflexiones y gratificaciones. Finalmente, gracias a la generosa actitud de los actores involucrados y al uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la experiencia de Aprendizaje y Servicio fue realizada 100% en modalidad virtual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astudillo, C. y López, J. (2020). Programa de asignatura, Ingeniería de procesos con transferencia de materia y energía, segundo semestre. Escuela de Alimentos, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Arriagada, W., Bautista, J. K. y Montenegro, L. (2021). Las TIC y su apoyo en la educación universitaria en tiempo de pandemia: una fundamentación facto-teórica. *Revista Conrado*, 17(78), 201-206.
- Campo, L. (2008). El aprendizaje servicio en la universidad como propuesta pedagógica. En M. Martínez (coord.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Domínguez, X. (2009). Nuevos caminos para el personalismo comunitario. *Veritas. Revista de Filosofía y Teología*, IV(20), 95-126.
- Dussel, E. (1998). *Ethics and Community*. Maryknoll (EE.UU.): Orbis, citado en María del Pilar Mori S. (2009). Responsabilidad social. Una mirada desde la psicología comunitaria social. *Liberabit. Revista de Psicología*, 15(2), 163-170.
- Huanca-Arohuanca, J., Supo-Condori, F., Sucari León, R. y Supo Quispe, L. (2020). El problema social de la educación virtual universitaria en tiempos de pandemia, Perú. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial), 115-128. Recuperado de <https://bit.ly/3OM0NRw>
- Morales, F. M. (2020). Estrategias de afrontamiento, empatía y tendencia prosocial en universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 13(2), 187. Recuperado de <https://bit.ly/3SIHnWT>
- Mori S., María del Pilar (2009). Responsabilidad social. Una mirada desde la psicología comunitaria social. *Liberabit. Revista de Psicología*, 15(2), 163-170.

- Nieves, M. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (coord.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Roche, R. (2010). *Prosocialidad: Nuevos desafíos. Metodología y pautas para una optimización creativa del entorno*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Rodríguez Ruiz, J. R. (2012). La responsabilidad social es inherente a la naturaleza y misión de la Universidad. En J. Domínguez Granda y C. Rama (eds.), *La responsabilidad social universitaria en la educación a distancia* (pp. 13-38). Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote/Virtual Educa.
- Ruiz-Corbella, M. y García-Gutiérrez, J. (2020). Aprendizaje-Servicio en escenarios digitales de aprendizaje: propuesta innovadora en la educación superior. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 183-198. Recuperado de <https://bit.ly/3S7M4TM>
- Tapia, M. N. (2020). Aprendizaje-servicio en tiempos de pandemia. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, (10), 1-11. Recuperado de <https://bit.ly/3S6k2Ip>
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina*, (78), 1-21. Recuperado de <https://bit.ly/3vnjnIS>
- Toledo, L. y Reyes, L. (2010). Proyectos de aprendizaje de servicio-comunitario y su influencia en las conductas prosociales de estudiantes universitarios. *Revista de Pedagogía*, 31(89), 379-401.
- UTEM (2015). *Guía aprendizaje y servicio 2015*. Universidad Tecnológica Metropolitana del Estado de Chile.

9 Aprendizaje y Servicio (A+S) en la docencia universitaria: ¿efectos bidireccionales en la identidad valórica de la PUCV por parte de estudiantes y comunidad del territorio porteño?*

CARMEN MÁRQUEZ RAMOS,
NATALIA RIVILLO MACHUCA,
LORETO MORALES ACEVEDO

RESUMEN

Este estudio responde a la pregunta: ¿Cuáles son los efectos de proyectos de aprendizaje y servicio en los estudiantes y socios comunitarios, en las asignaturas “Teoría de la organización”, de la Escuela de Comercio y “Formación fundamental ética cristiana”, del instituto de Ciencias Religiosas, entre los años 2018 y 2019? El objetivo de la investigación es analizar la incidencia bidireccional de tales proyectos en la identidad con el sello valórico de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV).

La metodología empleada en el estudio es la cualitativa, ya que permite indagar en las percepciones del estudiantado como en los miembros de una comunidad territorial. Con un enfoque interpretativo de las voces de los informantes claves, la técnica de recogida de datos es el grupo focal (Vasilachis de Gialdino, 2014).

Los resultados se traducen en un modelo interpretativo de la realidad que señala tres ejes:

1. Reconocimiento de los proyectos Aprendizaje y Servicio desde una docencia contextualizada en la realidad territorial, orientada a la formación valórica de la responsabilidad social, en la que los testimonios virtuosos de estudiantes y socios comunitarios renuevan la identidad de los docentes con el sello de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, confirmando que este valor en acción se vive en comunión.
2. Los testimonios y vínculos con los socios comunitarios tienen efectos en la formación ciudadana de los estudiantes, constatando la declaración de que la universidad es un vínculo, traducido en una impronta en los jóvenes quienes encuentran un lugar en el mundo, y allí concretan sus sueños de cotransformación social, creando un universo de

* Nota del editor: el texto presentado en este apartado aparece en Aprendizaje y servicio en la docencia universitaria: ¿efectos bidireccionales en la identidad valórica de la PUCV de parte de estudiantes y comunidad del territorio porteño?, en Carmen Costanza Márquez Ramos, *Proyectos de mejoramiento e innovación de la docencia universitaria*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2021).

oportunidades para sí mismos, las relaciones con los otros y en beneficio de la casa común.

3. Los socios comunitarios develan la valoración de alianzas bidireccionales con los estudiantes, alimentadas desde la fraternidad y la circularidad de la colaboración, presentes tanto en los estudiantes, en los docentes y en los socios comunitarios participantes.

Palabras clave: responsabilidad social, aprendizaje y servicio, sello valórico, bidireccionalidad.

ABSTRACT

This study answers the question: What are the effects of learning and service projects on students and community partners, in the subjects “Business School Organization Theory” and “Christian Ethics”, fundamental training subjects the years 2018 and 2019? The objective of the research is to analyze the bidirectional incidence of such projects in the identity with the value seal of the Pontifical Catholic University of Valparaíso (PUCV).

The qualitative methodology was used, since it allows to investigate the perceptions of the student body as well as the members of a territorial community. With an interpretive approach to the voices of key informants, the data collection technique is the focus group (Vasilachis de Gialdino, 2014).

The results are translated into an interpretive model of reality that indicates three axes:

1. Recognition of the Learning and Service projects from a teaching contextualized in the territorial reality, oriented to the value formation of social responsibility, in which the virtuous testimonies of students and community partners renew the identity of the teachers with the seal of the Pontifical University Catholic Church of Valparaíso, confirming that this value in action is lived in communion.
2. The testimonies and links with community partners have an effect on the citizenship education of the students, confirming the statement that the university is a link, translated into an imprint on young people who find a place in the world, and there materialize their dreams of social co-transformation, creating a universe of opportunities for themselves, relationships with others and for the benefit of the common home.
3. The community partners reveal the value of bidirectional alliances with the students, nourished from the fraternity and the circularity of the collaboration, present both in the students, in the teachers and in the participating community partners.

Keywords: social responsibility, learning and service, value seal, bidirectionality.

INTRODUCCIÓN

La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), en Chile, desde la perspectiva de su vocación pública, asume el desafío de la coconstrucción social del conocimiento relacionando la formación y la investigación con el territorio, lo que genera una reciprocidad solidaria con la realidad social. La bidireccionalidad ofrece oportunidades para establecer un diálogo vivo y situado al interior de las aulas universitarias, respecto de las preocupaciones reales y emergentes de la sociedad, donde a sus titulados les corresponderá desempeñarse profesionalmente.

Desde hace aproximadamente seis años, se han llevado a cabo proyectos solidarios en clave de Aprendizaje y Servicio (A+S) en la comunidad porteña, en las asignaturas “Teoría de la organización”, de la Escuela de Comercio, y “Formación fundamental ética cristiana”, del instituto de Ciencias Religiosas, por lo que es relevante recoger a partir de las percepciones de los actores participantes (estudiantes y socios comunitarios) los efectos y experiencias como resultado de la aplicación de esta metodología, con el fin de evaluar si se han logrado procesos de bidireccionalidad, es decir, si estudiantes y socios comunitarios¹ han recibido algún tipo de aporte en el transcurso y cierre de los proyectos realizados, así como identificar cuáles han sido los aprendizajes más significativos.

El estudio busca responder la pregunta: ¿Cuáles son los efectos de la realización de proyectos de aprendizaje y servicio en los estudiantes y socios comunitarios, en las asignaturas “Teoría de la organización”, de la Escuela de Comercio” y “Formación fundamental ética cristiana”, del instituto de Ciencias Religiosas, entre los años 2018 y 2019?

El objetivo de esta investigación consiste en analizar la incidencia bidireccional de tales proyectos en la identidad con el sello valórico que propone la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. La metodología utilizada en este estudio es cualitativa, ya que busca indagar en las percepciones tanto del estudiantado como de los miembros de una comunidad territorial, que han participado en la realización de los proyectos. El enfoque de la investigación es interpretativo de las voces de los informantes claves; la técnica de recogida de datos es el grupo focal (Vasilachis de Gialdino, 2014).

Las secciones del documento guardan relación con el formato solicitado: base teórica en la cual se fundamentan la investigación, metodología, discusión, resultados o hallazgos y conclusiones.

Los alcances del estudio guardan relación con la relevancia sobre los procesos de bidireccionalidad que se producen como resultado de la realización de proyectos de aprendizaje y servicio en el territorio, cuya metodología se fundamenta en la coconstrucción y cocreación de las soluciones a problemáticas concretas de la comunidad, lo que potencia el logro de aprendizajes más significativos en los estudiantes, el desarrollo del pensamiento crítico, una

¹ Socios comunitarios: miembros de la comunidad territorial participantes.

mayor conciencia social de su quehacer, como el fortalecimiento de los valores ciudadanos, y desde la perspectiva docente la reflexión crítica sobre la relevancia de realizar una docencia situada, entre otros aspectos.

Respecto a los límites del estudio podemos mencionar la realización de las entrevistas de modo virtual, lo que en cierta medida nos hace perder la riqueza del encuentro con el otro.

BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN

Aprendizaje y Servicio (A+S) “es una metodología que nace en Estados Unidos en 1903, como un movimiento de educación cooperativa, que integra trabajo, servicio y aprendizaje” (Barrios *et al.*, 2012). Esta metodología ha tenido gran impulso en los últimos años, primero en Estados Unidos y Argentina, después en Reino Unido y el resto de Europa, como medio para promover la participación de los jóvenes y adolescentes al servicio de la comunidad, tanto en la enseñanza media como superior (Annette [2000] en Rodríguez, 2014).

Como lo indica Tapia, el A+S

incluye dos tipos de experiencia: una académica, en la cual los estudiantes toman contacto con la realidad en función de un aprendizaje disciplinar determinado, y otra de tipo solidaria, que permite dar respuesta a necesidades comunitarias. De tal manera que, podríamos decir que el aprendizaje-servicio es un proyecto educativo solidario, en el que los protagonistas son los estudiantes, que tiene como objetivo no solo atender una necesidad de la comunidad destinataria del programa, sino orientado de manera explícita y planificada a mejorar la calidad del aprendizaje (2001, p. 12).

Al rastrear y revisar los referentes teóricos sobre el A+S, se identifica que en su mayoría las diferentes propuestas sobre el tema contemplan en común que el A+S contiene características centrales, tales como: responder a las necesidades de la comunidad, ser una pedagogía experiencial activa que promueve una alta participación de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, y que se integra al currículo generando espacios donde se garantiza la adecuada utilización de los conocimientos y el desarrollo de competencias pertinentes al ámbito profesional, desde el que se aplica la propuesta (Opazo, 2015).

Esta metodología permite que el estudiante profundice sus conocimientos con una estrategia del aprendizaje experiencial, proporcionando resultados educativos que serían difíciles de lograr con otras estrategias (González y Moreno, 2016). Además, los estudiantes podrán desarrollar competencias básicas como el trabajo en equipos interdisciplinarios, el respeto a la diversidad y el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales (Francisco y Moliner, 2010).

El A+S, como ya lo hemos planteado, es un método de enseñanza que, concretamente en el ámbito de Educación Superior, busca vincular el aprendizaje del estudiante con el servicio a la comunidad, generando beneficios en tres ámbitos (Rodríguez, 2014):

- currículum académico, promueve una mayor formación práctica y la reelaboración de los contenidos teóricos para hacerlos más pertinentes al contexto social y económico para el desempeño profesional,
- formación en valores, en aspectos como prosocialidad, la responsabilidad social, la solidaridad, la pertinencia de la actividad profesional, entre otros; ayuda a la formación para la ciudadanía de los profesionales que en el futuro tendrán un destacado papel en la sociedad, y
- vinculación con la comunidad, puesto que la intervención surge de la demanda explícita de la sociedad y promueve la intervención de carácter profesional sobre una problemática social real.

El modelo A+S constituye un ejercicio de unión de aspectos fundamentales que en las instituciones educativas se encuentran separados, entre otros: la teoría con la práctica, el aula con la realidad, la formación con el compromiso y la cognición con la emoción (Butin, 2006; Manzano [2010], en Rodríguez, 2014). Por otra parte, es una propuesta formativa “[...] que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un proyecto que vincula las tres misiones de la Universidad: docencia, investigación, apertura y compromiso con la sociedad” (Vázquez, 2015).

Esta propuesta formativa se caracteriza, fundamentalmente, por el enfoque de aprendizaje de tipo experiencial, en la que sus protagonistas son los estudiantes y quienes reciben el servicio, focalizado en una necesidad real que supone “[...] superar el mero aprendizaje cognitivo para abrir las posibilidades de un aprendizaje holístico, integral y vivencial, que implica no sólo a la institución académica, sino también al entorno comunitario” (Vázquez, 2015, p. 197). La reflexión conjunta entre estudiantes y docentes es clave porque el estudiantado tiene “[...] la posibilidad de significar su práctica en la comunidad, relacionar los contenidos del curso con la experiencia de servicio, formular preguntas, proponer teorías y planes de acción y expresar sus ideas, lo que es crítico para la consolidación de aprendizajes” (Jouannet et al., 2013).

En la implementación del proyecto aprendizaje y servicio es posible que los estudiantes no sólo desarrollen vínculos con los contenidos (su incidencia) y el servicio concreto a la comunidad, sino que este proyecto también contribuirá al aprendizaje interactivo, significativo y bidireccional, entre los estudiantes y las personas de la comunidad, ya que los estudiantes adquirirán valores como el reconocimiento y la voluntaria estima por el otro, en su plena dignidad e igualdad, y comportamientos como la sensibilidad cognitiva de su realidad, la empatía, la escucha profunda, el vacío interior y la presencia de unidad positiva en las interacciones con los demás, entre otros. Tales valores y comportamientos prosociales le permitirán una mirada socialmente responsable de su ejercicio profesional y el sentido de contribución de su desempeño a la sociedad.

Al respecto, Alonso-Saéz *et al.* (2015) presentan un panorama interesante de la contribución de A+S a la formación de los estudiantes, en el que los principales resultados obtenidos

de investigaciones recientes afirman que: “Permite desarrollar en el alumnado un aprendizaje más profundo y significativo” (Astin *et al.*, 2000; Furco, 2011; Keen y Hall, 2008; Liesa, 2009; Robinson y Torres, 2007; Tedesco y Tapia, 2008, 2011). “Competencias profesionales y cívicas” (Folgueiras y Martínez, 2009; Francisco y Moliner, 2010). “Habilidades personales, sociales y cívicas; mejor autoestima y conocimiento de sí mismo” (De la Cerda *et al.*, 2008). Así como una mayor responsabilidad social (Hernández, 2010; Martínez, 2009) y un alto grado de satisfacción (Folgueiras *et al.*, en prensa), “alegrándose que el que la recibe se mantenga en un espíritu no servil sino de sana dignidad” (Hurtado, 2004, p. 322).

Es por esto que coincidimos con Puig *et al.* (2006), cuando mencionan que el A+S busca que “la universidad se abra a la vida y sea sensible a los problemas, dificultades o deficiencias que presenta su entorno más próximo, una manera de entender el crecimiento humano, una manera de explicar la creación de vínculos sociales y un camino para construir comunidades humanas más justas y con una mejor convivencia” (p. 20).

En síntesis, aprendizaje y servicio implica una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos y competencias a través de un servicio concreto a la comunidad, que nace de las necesidades que la misma comunidad presenta. De forma más precisa, se puede tomar la definición propuesta por Tapia (en Tejada, 2013), en la cual se refiere al A+S como “una actividad o un programa de servicio solidario, protagonizado activamente por los estudiantes orientado a atender eficazmente necesidades de una comunidad, y planificada de forma integrada con los contenidos curriculares con el objetivo de optimizar los aprendizajes”.

METODOLOGÍA

La metodología del estudio se corresponde con un enfoque cualitativo, dado que se buscó indagar entre estudiantes y miembros de la comunidad participante las percepciones que reconocen y revelan durante la implementación de los proyectos de A+S realizados entre 2018 y 2019. Fue una actividad indagatoria situada, haciendo visible, desde un enfoque interpretativo, el mundo de las percepciones sobre las experiencias reales de los informantes claves. De allí que los contextos de ocurrencia no son fabricados ni modificados, sino que en la investigación se presta especial atención a lo profundo, particular y “[...] subjetivo, antes que a la observación exterior de presuntas regularidades objetivas” (Vasilachis de Gialdino, 2014, p. 49).

Los informantes claves, como son los estudiantes que cursaron las mencionadas asignaturas durante el primer y segundo semestre los años 2018 y 2019, y los socios comunitarios que participaron en los proyectos del A+S en esos años, fueron convocados a partir de criterios de homogeneidad y heterogeneidad. Para la recogida de datos, se emplearon las técnicas de las entrevistas a grupos focales o grupos de discusión.

La opción metodológica empleada también se caracteriza por ser inductiva, infiriendo los hallazgos del estudio desde lo particular a lo general, a través del procedimiento de codificación de la teoría fundamentada, que se caracteriza principalmente porque lo general surge de los propios datos, en este caso, del discurso de estudiantes y socios comunitarios (Sandín, 2003). Se procede a identificar los elementos recurrentes y comunes presentes en los registros de sus discursos, sobre la base de este análisis se infieren las categorías interpretativas que dan respuesta a las preguntas de la investigación, con la ayuda del software “NVivo 12”.

En este contexto, las técnicas usadas para obtener las evidencias fueron el grupo de discusión y la entrevista en profundidad; tanto la primera como la segunda técnica facilitan un clima dialógico en cuyo desarrollo es posible escuchar los testimonios en forma directa y presencial de los informantes claves para el estudio.

A continuación se presentan las preguntas planteadas a los participantes:

1. ¿Qué aspecto ha sido más significativo de vuestra participación en el proyecto A+S realizado en las asignaturas "Formación fundamental ética cristiana" o "Teoría de la organización"?
2. ¿Qué efecto han tenido los proyectos A+S en su comunidad?
3. ¿Qué aspectos del proceso señalarían como aspectos a mejorar?
4. ¿Quisieran agregar algún otro comentario o aspecto que para ustedes es importante?

DISCUSIÓN

La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso declara en su misión y visión el carácter de su vocación pública:

La misión de la Universidad es el cultivo, a la luz de la fe, de las ciencias, las artes y las técnicas a través de la creación y comunicación del conocimiento y la formación de graduados y profesionales con vocación de servicio a la sociedad, en el marco valórico del Magisterio de la Iglesia (PUCV, 2017).

Asume el desafío de la coconstrucción social del conocimiento relacionando la formación y la investigación y la vinculación con su territorio; se genera de esta forma una reciprocidad solidaria con la realidad social: “La Universidad manifiesta una actitud de responsabilidad con la sociedad a través de acciones rigurosas e innovadoras y de una fluida vinculación con los ámbitos regional, nacional e internacional (PUCV, 2017).

La bidireccionalidad ofrece oportunidades de establecer un diálogo vivo y situado al interior de las aulas universitarias sobre las necesidades reales y emergentes de la sociedad, en el que sus titulados podrán desempeñarse profesionalmente. Ahora bien, ¿cómo se establece esta reciprocidad o bidireccionalidad solidaria desde la docencia de modo que responda al se-

llo identitario institucional? Y, por otra parte, ¿cómo los procesos de evaluación posibilitan la retroalimentación a la comunidad académica, a los aprendizajes de los estudiantes y de las personas que habitan el territorio con quienes los estudiantes se vinculan socialmente? Las interrogantes que emergieron son: ¿cuáles son los resultados en la consolidación de la identidad institucional a través de la integración de la metodología Aprendizaje y Servicio en los procesos formativos que brinda la universidad? ¿Cuáles son los efectos mutuos en esta vinculación a través de la docencia? En un estudio previo (Márquez, 2017), los estudiantes valoran el trabajo interdisciplinario en equipo, la solución de problemas, el pensamiento crítico, la reflexión ética, entre otros aprendizajes.

En este estudio se consideró relevante resituar las percepciones de los actores participantes –estudiantes y socios comunitarios– sobre los efectos y aprendizajes logrados, con el propósito de evaluar la bidireccionalidad tanto en la calidad de los procesos docentes de ambas asignaturas, como en la calidad de vida de las personas involucradas en tales proyectos; asimismo, identificar cuáles habían sido los aprendizajes más significativos de ambos grupos, con el propósito de retroalimentar la vocación pública de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, así como la calidad de la docencia universitaria.

Como objetivo general se analizaron las percepciones respecto de los efectos bidireccionales que ha tenido la realización de proyectos A+S sobre la identidad vinculada al sello valórico de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, expresadas por los estudiantes y los miembros de la comunidad territorial participante, en el marco de las asignaturas: “Teoría de la organización”, de la Escuela de Comercio y “Formación fundamental ética cristiana”, del Instituto de Ciencias Religiosas de la Facultad Eclesiástica de Teología.

Los objetivos específicos sobre los cuales trabajamos fueron los siguientes:

1. Identificar las percepciones de los efectos que han tenido en los estudiantes, los proyectos A+S realizados en el marco de las asignaturas, “Teoría de la organización”, de la Escuela de Comercio y “Formación fundamental ética cristiana”, del Instituto de Ciencias Religiosas del Instituto de Ciencias Religiosas, los años 2018 y 2019.
2. Identificar la percepción de los efectos que han tenido en los miembros de la comunidad participante, los proyectos A+S, realizados en el marco de las asignaturas, “Teoría de la organización”, de la Escuela de Comercio y “Formación fundamental ética cristiana”, del Instituto de Ciencias Religiosas, los años 2018 y 2019.
3. Evaluar los procesos de bidireccionalidad y sus efectos sobre la identidad vinculada al sello valórico de la PUCV, tanto de los estudiantes como de los miembros de la comunidad territorial participante, realizados en el marco de las asignaturas “Teoría de la organización” y “Formación fundamental ética cristiana”.

De la primera pregunta dirigida a los socios comunitarios en cuanto a develar las percepciones de los aspectos que para ellos son de mayor valor, surgen tres categorías significativas de

la experiencia: relación y vínculos con los estudiantes, contribución a la formación de los estudiantes y reciprocidad de las experiencias: la bidireccionalidad presente.

Relación y vínculos forjados con y entre los estudiantes: reciprocidad y bidireccionalidad

Los socios comunitarios presentes concuerdan en lo valioso de las relaciones y vínculos que durante el proceso se van cultivando con los estudiantes, donde es posible observar su compromiso, la entrega y las potencialidades personales que ponen al servicio de los demás.

Yo quiero mencionar la relación por ejemplo con los alumnos. Es súper lindo lo que se vive con ellos, porque finalmente uno piensa que ellos vienen a hacer trabajos voluntarios a la comunidad, y al final uno termina aprendiendo caleta de los chiquillos, incluso de sus familias, porque hay familias dentro de los grupos que también se han involucrado dentro de los proyectos comunitarios y ha sido bonito.

Yo lo que más destaco, como de esta experiencia, es el vínculo que se genera entre el estudiante y la emprendedora, porque en este caso el proyecto que nosotros hicimos fue estudiantes que apoyaron a ciertas agrupaciones que nosotros estuvimos ayudando a impulsar en cuatro territorios de Valparaíso. Y es súper emotivo ver cómo se estrechan esos lazos entre los estudiantes con la emprendedora, de ver la preocupación, el compromiso, la entrega que ellos generan, va generando en las mujeres que ellas sientan que su trabajo es valorado, que se sientan apoyadas, que se sientan motivadas. Entonces eso es lo que yo más destaco de esto: el vínculo que se genera porque es súper importante, sobre todo la población con la que nosotros trabajamos, estar constantemente trabajando, nosotros estamos constantemente reforzando como las capacidades, las habilidades que ellas tienen.

De la misma forma, los socios comunitarios reconocen los vínculos que se forjan entre los estudiantes que provienen de distintas carreras, y en el transcurso del desarrollo de los proyectos con los vecinos del territorio, se extienden hacia ellos mismos.

Además, que los chiquillos son de distintos ramos y muchos de ellos terminan siendo amigos después. Se conocen a través de estos trabajos solidarios y muchos de ellos han vuelto al lugar, o a veces me los he encontrado por la ciudad y me preguntan cómo está el lugar al que vinieron. Es bonita la relación que se forma con los chicos.

Otro aspecto que los socios comunitarios reconocen en estas vinculaciones con los estudiantes es que estas iniciativas trascienden las clases formales, y se transforman en una verdadera participación comunitaria vinculante:

[...] ellos igual se comunicaron con nosotros, que querían venir un día que no tenía nada que ver, que querían seguir participando y eso a mí realmente me emocionó tanto así, porque ellos estaban ahí con toda esa predisposición de no venir a hacer sólo una pintada porque era el trabajo que les correspondía a su carrera, sino porque entendieron la participación comunitaria.

Compartir la vida cotidiana es otra de las iniciativas que significan los socios comunitarios, pues se abren las puertas y ventanas para acogerlos y compartir otras instancias del diario vivir: “[...] Almorzábamos en mi casa; hacíamos sanguchitos re ricos y nada”.

Es posible afirmar que tal relación contiene una de las características de la vinculación con el medio, que es la bidireccionalidad, asentada en el principio de la reciprocidad; en este sentido se señala que:

Se genera mucho una bidireccionalidad que no se da en las aulas, que eso es súper importante, porque generalmente uno piensa y lo hablo desde el punto de vista de un profesional que ya salió y lo vivió en la universidad, y ahora que lo he observado con los chiquillos: en el aula nos limitamos a la unidireccionalidad, los profesores nos transmiten la información y ahí nosotros vemos qué hacemos después con ella. Y en estas instancias se genera como lo que nosotros realmente podemos entregar a la comunidad y ahí se da esto que han comentado muchísimo, donde se va un poco más a lo humano, a lo que nosotros podemos aportar.

La vinculación con la realidad social se releva como parte sustantiva de la formación, generando un vínculo entre la teoría y la práctica interesante y desafiante:

[...] que no se da muchas veces en las aulas. [...] lo que uno puede entregar a la realidad y acercarlo a quien realmente lo pueda necesitar, más que una empresa multinacional que en verdad probablemente no te va a valorar como persona, alguien que sí lo va a hacer directamente con el apoyo y te lo va a demostrar. Así que, desde ese punto de vista, yo rescato muchísimo la instancia, me ha parecido muy interesante.

Contribución a la formación de los estudiantes y reciprocidad hacia el valor del apoyo institucional de la PUCV

Otro de los aspectos al que los socios comunitarios le otorgan significado es la contribución que les hacen a los estudiantes, y su formación en contacto con una realidad específica que, en este caso, es la relación con el cuidado de la naturaleza.

Es interesante observar y ayudar en el desempeño en la práctica en el terreno con alumnos de 18, 20, 21 años. Ayudarles, en el caso nuestro con un área verde, como un parque, un asunto medioambiental, como un asunto de contaminación; ayudarles, también, a tareas como la carpintería, aga-

rrar la pala, la carretilla, hacer ejercicio, hacer cercos. Entonces me parece bueno esa conexión con la tierra básicamente, con lo real, con lo básico, con lo análogo y eso es lo que yo más, rescato considerando cómo están las cosas hoy en día, cómo está primando la tecnología por sobre todas las cosas. Y ese reencuentro con lo análogo, como con herramientas sin enchufe, por así decirlo, fue súper noble desde nuestro punto de vista. Observar ese crecimiento, ese conocimiento también y compartirlo, fue muy agradable.

En este sentido, se valora la vinculación institucional que da peso y credibilidad a los proyectos, sobre todo emergentes.

Por supuesto que el apoyo de la institución al trabajo les daba mucho respaldo a los proyectos emergentes; se validan mucho más por el contacto con la institución, en este caso la PUCV lo valida, le da un respaldo más de peso.

La comunidad, los vecinos, valoran y toman en serio este proyecto, en vez de ser un proyecto de *hippies*, *huerteras hippies*, porque en realidad este proyecto es bastante serio ¿no? A veces, ese contacto con el desecho orgánico la pone en una situación más peyorativa y darle valor a esto, darle una mayor importancia, es una de las cosas que más se valora.

De la contribución o efecto del proyecto en la comunidad, es posible identificar los siguientes efectos que los proyectos A+S de las asignaturas señaladas obran en las comunidades.

Participación ciudadana en la dignificación de los espacios urbanos del territorio y empoderamiento de los vecinos

Una de las vivencias que tuvimos fue en un jardín ubicado en una toma en el que a su alrededor comenzó a formarse un microbasural [...] en ese sector pasó que en determinado momento los vecinos empezaron a involucrarse con el lugar, vieron ahí algo tan bonito que contribuyeron, en algunos casos haciendo una reja o facilitando agua para regar. Por lo que se podría decir que el espacio dejó de dar lo mismo, dejó —por un momento— de ser un micro-basural [...] se dignificó el lugar; a que nadie le gusta vivir con la basura afuera de la casa y en el sector dejó de dar lo mismo que se tire una cama o un sillón a la calle, sino que se pueden hacer otras cosas y quedó ello como experiencia.

Sentirse acompañados en nuevos aprendizajes por parte de los socios comunitarios

—En la comunicación y la expresión, “[...] por el lado de lo emocional, el sentir que alguien realmente te puede acompañar o ayudar, por lo cual hay un tema bastante emocional por parte de las emprendedoras que participaron de alguna de las actividades que hicimos”.

—En talleres de contabilidad, “que era una de las debilidades que presentaban las emprendedoras, entonces en esa actividad algunas se volvieron a vincular participando en los talleres, actividades y ahí pudo verse el proceso de crecimiento de ellas”.

Efecto emocional en las emprendedoras sumado a una especie de motivación

La participación comprometida de los estudiantes conmueve a los socios comunitarios; aspecto no trivial cuando las comunidades se fortalecen a partir del amor social del que habla el papa Francisco, un amor incondicional, gratuito, que se brinda, especialmente, a quienes viven en condiciones de vulneración a sus derechos. Las siguientes palabras corroboran este efecto emocional.

Efectivamente la comunidad valora y aprecia la venida de los jóvenes. Imagínate, la sola visualización de ver a cuarenta jóvenes trabajando por un bien común es sorprendente, la imagen que se producía era impactante. También, el proceso de transformar una zona de basural a parque y ver los resultados traducidos en mayor seguridad en el sector, la reforestación llevada a cabo, también, ver las consecuencias que el trabajo de los voluntarios y lo mucho que tienen que ver los alumnos de Ética cristiana en este proceso.

Finalmente se logra visibilizar, a la luz de las entrevistas realizadas y las experiencias de los participantes, que la bidireccionalidad se conjuga en una tríada, en la que la participación de los docentes, los socios comunitarios y los estudiantes se traduce:

- a) en una docencia contextualizada en la realidad territorial y orientada a la formación valórica de la responsabilidad social, sello de la PUCV que se transforma en acción entre los participantes;
- b) en una vinculación bidireccional que tiene efectos en formación ciudadana y solidaria de los estudiantes, armonizada con las acciones de los socios comunitarios;
- c) en una investigación acción socialmente responsable por parte de los profesores, quienes reflexionan frente a estas realidades que afectan su quehacer docente en un sentido de mejora.

Es posible concluir que la metodología de aprendizaje y servicio contribuye a la identidad que se manifiesta en una praxis del sello valórico PUCV.

Lo anterior invita al compromiso social corporativo de los docentes que convierten la formación en responsabilidad social de un asunto complementario a uno fundamental y curricular; se trata de conjugar, desde la perspectiva de la formación, rigurosidad académica, una docencia que emerge como espacio de servicio, formación valórica, aprendizaje y resignificación de la responsabilidad como estilo de vida, y de las buenas prácticas con el mundo real donde se ejerce la profesión.

Este compromiso devela una docencia situada, asumida con la responsabilidad social por la formación de los estudiantes y la estrecha vinculación entre la teoría y la práctica con el mundo real del territorio. Se puede decir que la afirmación del socio comunitario nos inter-

pela como institución de esa reciprocidad propia de la formación, investigación y vinculación con el medio socialmente responsable.

RESULTADOS Y HALLAZGOS

Para el análisis del grupo de discusión se transcribe textualmente el discurso de los participantes y se analizan las respuestas a las preguntas realizadas, como referentes principales, a partir de las cuales se categorizan por similitud en familias o categorías que se interpretan de las voces de los socios comunitarios presentes; a continuación se presentan los principales resultados que buscan contribuir a la retroalimentación en general de los proyectos de vinculación con el medio de la Universidad, y en forma particular, a los proyectos de aprendizaje y servicio desarrollados al interior de las asignaturas señaladas.

Los resultados guardan relación con tres categorías genéricas: significado de los proyectos A+S; efectos de los proyectos A+S en la comunidad del territorio; aspectos a mejorar en la implementación de los proyectos A+S.

Una apreciación general de los resultados se presenta en la figura 1.



FIGURA 1. Percepciones de los socios comunitarios respecto a los proyectos A+S desarrollados en el contexto de las asignaturas Formación fundamental ética cristiana” (Prof. Carmen Márquez) y “Teoría de la organización”

Fuente: elaboración propia.

Los resultados se traducen en un modelo interpretativo de la realidad, la cual señala tres ejes:

1. Reconocimiento de los proyectos A+S desde una docencia contextualizada en la realidad territorial, orientada a la formación valórica de la responsabilidad social, donde los testimonios virtuosos de estudiantes y socios comunitarios renuevan la identidad de los docentes con el sello PUCV, confirmando que este valor en acción se vive en comunión.
2. Los testimonios y vínculos con socios comunitarios tienen efectos en la formación ciudadana de los estudiantes, constatando la declaración que la Universidad es vínculo, traducido en una impronta en los jóvenes, quienes encuentran un lugar en el mundo, y allí concretan sus sueños de cotransformación social, creando un universo de oportunidades para sí mismo, las relaciones con los otros, en beneficio de la casa común.
3. Los socios comunitarios develan la valoración de alianzas bidireccionales con los estudiantes, alimentadas desde la fraternidad y la circularidad de la colaboración, presentes tanto en los estudiantes, en los docentes y en los socios comunitarios participantes.

Algunos de los hallazgos observados guardan relación con:

- Generación de vínculos. Uno de los aprendizajes valorados por socios comunitarios y estudiantes es la generación de vínculos de reciprocidad y bidireccionalidad entre y con los estudiantes.
- Contribución a la formación de los estudiantes en una realidad situada. Los socios comunitarios manifiestan que, a través de estas experiencias de servicio en el territorio, ellos contribuyen a su formación; y los estudiantes reconocen que la realización de estos proyectos contribuye a su formación y a la apropiación social del conocimiento propios de sus disciplinas, que se pone al servicio de una realidad social particular.
- Valor de la docencia situada. Devela la responsabilidad social en la formación de los estudiantes, generando una armoniosa relación entre la teoría y la práctica en el territorio.
- Bidireccionalidad del conocimiento. Existe un saber de todas las partes que participan, que contribuyen a la solución de diversas problemáticas y la coconstrucción del bien común. Lo que contribuye al reconocimiento del otro y a aprendizajes recíprocos.

Para el análisis del grupo de discusión se transcribe textualmente el discurso de los participantes y se analizan las respuestas con relación a las preguntas realizadas, como referentes principales; se organiza la información por similitud en familias o categorías que se interpretan de las voces de los estudiantes presentes en cada uno de los grupos de discusión.

A continuación, se presentan los principales resultados que buscan contribuir a la retroalimentación en general de los proyectos de vinculación con el medio de la Universidad, y en forma particular a los proyectos de aprendizaje y servicio desarrollados al interior de las asignaturas señaladas.

Una apreciación general de los resultados se presenta en la figura 2.



FIGURA 2. Percepciones estudiantes respecto de los proyectos A+S

Fuente: elaboración propia.

La pregunta dirigida a los estudiantes sobre qué fue lo más significativo de la participación en los proyectos, ellos revelan valoraciones que se agrupan en tres categorías: *a)* aprender a leer la realidad en el contexto de la cultura territorial; *b)* aprender de y con la realidad; *c)* la vinculación entre la teoría con la práctica en esas realidades sociales.

a) Aprender a leer la realidad en el contexto de la cultura territorial: es posible constatar que los proyectos de aprendizaje y servicio, al vincular a los estudiantes con la realidad social de los territorios donde habitan, junto con ser un camino y proceso de sensibilización cognitiva, les permite aprender a mirar la realidad desde la perspectiva de un otro necesitado, que en su plena dignidad e igualdad interacciona con ellos para otorgar el sentido a la acción socialmente responsable.

Aprender a detener la vista para mirar, escuchar en profundidad y conversar de lo que ocurre en esa realidad, y no cruzarse de brazos y seguir el paso como si en esa realidad no aconteciera nada; por el contrario, se hacen cargo de esa mirada para interrogarse e interrogar a esa realidad social que les interpela, aprender a estimar el valor de la responsabilidad social y junto a la voluntaria estima del otro, deciden contribuir a su desarrollo.

Aprender a abordar esta realidad desde nuestros conocimientos disciplinarios, fue un desafío muy grande [...] entender la situación de una Pyme que no es la de una empresa grande [...] escuchar y aprender con tu creatividad para reinventar la rueda.

Para mí lo más significativo fue salir y ver la realidad [...] el poder evidenciar lo que pasa en barrio Puerto.

Para mí fue sobre todo adentrarme en la cultura de alguien más [...] además de que nos saca de la sala de clases, que es más entretenido, uno aprende en terreno y aprendiendo de otras personas.

b) *Aprender de y con la realidad:* bidireccionalidad de las relaciones; otro de los aspectos que los estudiantes le otorgan significado es el aprendizaje que logran de y con la realidad donde realizaron sus proyectos de A+S; del mismo modo se vuelve significativa la relación que establecen entre la reciprocidad de estas vivencias y la satisfacción que sienten cuando corroboran sus aprendizajes, especialmente disciplinarios, que colocan al servicio de los socios comunitarios con quienes interactúan. Entre sus expresiones señalan:

A mí me gustó mucho porque pude como retroalimentar, porque al principio ella se mostraba como que la estaba pasando un poquito mal y después nos dijo que igual estaba mejor y que le había servido todo nuestro apoyo y nuestra ayuda. Entonces me sirvió mucho y a mí me dejó el corazón llenito.

c) *Vinculación de la teoría con la práctica:* una formación situada en el mundo real donde ejercerán la profesión es uno de los desafíos actuales para la docencia universitaria; así que coincidimos con Puig, Batlle, Bosch *et al.* (2006) cuando afirman que el A+S desafía a la universidad a que “se abra a la vida y sea sensible a los problemas, dificultades o deficiencias que presenta su entorno más próximo [...] un camino para construir comunidades humanas más justas y con una mejor convivencia” (p. 20).

En este sentido, relevamos la participación comprometida de los estudiantes junto a sus profesores y socios comunitarios, aspecto significativo y esencial cuando las comunidades se fortalecen a partir del amor social del que habla el papa Francisco, un amor incondicional, gratuito, que se brinda, especialmente, a quienes viven en condiciones de vulneración a sus

derechos. Las siguientes palabras de los estudiantes corroboran esta necesaria vinculación teoría-práctica, que consolida la identidad y el ser-profesional en el mundo.

El proyecto en general, además de que nos saca de la sala de clases, que es más entretenido, uno aprende en terreno y aprendiendo de otras personas.

Es una experiencia muy enriquecedora, que aporta mucho el poder realizar actividades fuera de la Universidad, el tener contacto con la realidad que muchos no tienen ese contacto.

Está fragmentada la formación con la realidad de la profesión; las personas son el engranaje principal de la profesión.

Los testimonios de estudiantes como de socios comunitarios significan la aplicabilidad de esta metodología en diversas asignaturas de la Universidad, por su aporte a la formación interdisciplinaria, y por las oportunidades de encuentro entre diversas áreas del saber.

El rostro del otro nos interpela, y como institución no podemos ser indiferentes; es por ello que esta metodología contribuye a dar respuesta a diversas problemáticas de manera co-constructiva y creativa.

CONCLUSIONES

Se conjuga en una tríada la participación de los docentes, socios comunitarios y estudiantes, que se traduce:

- a) En una docencia contextualizada en la realidad territorial y orientada a la formación valórica de la responsabilidad social.
- b) En una vinculación bidireccional que tiene efectos en la formación ciudadana y solidaria de los estudiantes.
- c) En una investigación acción socialmente responsable por parte de los profesores. Es posible concluir que la metodología de aprendizaje y servicio contribuye a la identidad que se manifiesta en una praxis del sello valórico PUCV.

Lo anterior invita al compromiso social corporativo de los docentes que convierten la formación en responsabilidad social de un asunto complementario a uno fundamental y curricular; se trata de conjugar, desde la perspectiva de la formación, rigurosidad académica, una docencia que emerge como espacio de servicio, formación valórica, aprendizaje y resignificación de la responsabilidad como estilo de vida, y de las buenas prácticas con el mundo real donde se ejerce la profesión.

Este compromiso devela una docencia situada, asumida con la responsabilidad social por la formación de los estudiantes y la estrecha vinculación entre la teoría y la práctica con el mundo real del territorio. Se puede decir que la afirmación del socio comunitario nos interpela como institución de esa reciprocidad propia de la formación, investigación y vinculación con el medio socialmente responsable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Saéz, I., Arandia Loroño, M., Martínez Domínguez, I., Martínez Domínguez, B. y Gezuraga Amundarain, M. (2013). El Aprendizaje-Servicio en la innovación universitaria. Una experiencia realizada en la formación de educadoras y educadores sociales. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2). Recuperado de <https://bit.ly/3M8m9ZE>
- Barrios, S., Rubio, M., Gutiérrez, M. y Sepúlveda, C. (2012). Aprendizaje-servicio como metodología para el desarrollo del pensamiento crítico en educación superior. *Educación Médica Superior*, 26(4), 594-603.
- Francisco, A. y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 69-77.
- González, E. y Moreno, Y. (2016). *Aprendizaje-Servicio, desarrollo y comunidades profesionales de aprendizaje en Educación Superior*. Murcia, España: Editum.
- Jouannet, Ch., Salas, M. y Contreras, M. (2013). Modelo de implementación de Aprendizaje Servicio (A+S) en la UC: Una experiencia que impacta positivamente en la formación profesional integral. *Calidad en la Educación*, (39), 197-212. Recuperado de <https://bit.ly/3SHQOzo>
- Márquez, C. (2017). Proyectos solidarios para la formación ética de los estudiantes. V Foro de Responsabilidad Social Observatorio de Responsabilidad Social de la UNESCO. Instituto de Ciencias Religiosas. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Opazo, H. (2015). Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.
- PUCV (2017). *Plan de Desarrollo Estratégico 2017-2022*. Recuperado de <https://bit.ly/3SYpPPP>
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. (2006). *Aprendizaje y Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro y Fundación Jaume Bofill.
- Rodríguez, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95-113.
- Tapia, M. (2001). El valor pedagógico de las experiencias solidarias. Seminario Internacional "Escuela y comunidad". Buenos Aires. Recuperado de <https://bit.ly/3e6wfxN> (16 de septiembre de 2019).
- Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio. *Cultura y Educación*, 25(3), 285-294.
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2014). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vázquez Verdera, V. (2015). El aprendizaje-servicio: una estrategia para la formación de competencias en sostenibilidad. *Foro de Educación*, 13(19, julio-diciembre), 193-212.

10. Proyectos estudiantiles en clave de responsabilidad social cuando el rostro del otro está pixelado

MAITE INÉS JIMÉNEZ-PERALTA,
REYNALDO SALINAS-TORRES,
FELIPE RAMOS-GARCÉS

RESUMEN

Las universidades debieron adaptarse a la pandemia, que en muchos casos llevó a una nueva forma de relacionarse desde la virtualidad, explicitando las asimetrías sociales. Así, es relevante preguntarse ¿cómo se articula la responsabilidad social desde la vulnerabilidad que expone la virtualidad? ¿Cuáles son las orientaciones que integra la institución en un enfoque de responsabilidad social? ¿Cómo los estudiantes se adaptan a estos nuevos marcos de transformación social? Por ello, el objetivo del presente trabajo es comprender cómo las estructuras universitarias se ponen a disposición del otro como una práctica de responsabilidad social, ante los desafíos que visibiliza el contexto.

En una perspectiva cualitativa se analiza el caso de la dirección de asuntos estudiantiles y la dirección de innovación y emprendimiento en el proceso 2021 en diversos proyectos sociales. Se identificaron tres nodos críticos de transformación: el modelo institucional, las formas de asociación y las temáticas, reconociendo las modificaciones producto del nuevo contexto, principalmente en su resignificación como constructores de espacio universitario.

Se observó que los estudiantes presentan enfoques innovadores y adaptables, presionando a las instituciones más allá de la velocidad con que sus estructuras responden, lo que ofrece la oportunidad de vitalizar a las universidades. Se concluye que es necesario que desde la gestión exista un marco claro en el cual las estructuras cumplan su propósito.

Palabras clave: responsabilidad social, vida universitaria, transformación social, adaptación, innovación social.

ABSTRACT

The universities have had to adapt to the pandemic, which in many cases has led to a new way of relating from virtuality, making explicit social asymmetries. Thus, it is relevant to ask: How is social responsibility articulated from the vulnerability that virtuality exposes? What are the guidelines that the institution integrates in a social responsibility approach? How do students adapt to these new frames of social transformation? Therefore, the objective of this work is to understand how university structures are made available to others as a practice of social responsibility, in the face of the challenges that the context makes visible. From a qualitative perspective, the case of the direction of student affairs and the direction of innovation and entrepreneurship in the 2021 period. Three critical nodes of transformation were identified: the institutional model, the forms of association and the themes, identifying the modifications of the product of the new context, mainly in their resignification as constructors of university space. It is realized that students present innovative and adaptable approaches, putting pressure on institutions beyond the speed with which their structures respond, which offers the opportunity to vitalize universities. It is concluded that it is necessary for management to have a clear framework in which the structures fulfill their purpose.

Keywords: social responsibility, university life, social transformation, adaptability, social innovation.

INTRODUCCIÓN

Nadie es ajeno, en los distintos países, a los efectos de la situación multifactorial provocada por la emergencia del COVID-19. Las universidades han debido adaptarse a una nueva forma de relacionarse desde la virtualidad, lo cual en muchos casos ha hecho evidente las asimetrías sociales. Aunque estas por sí solas no son causa de inequidad, visibilizan condiciones que exacerbaban o generan fuerzas que vulneran las debilidades de las estructuras sociales.

La transformación de los espacios universitarios en formatos virtuales significó un desafío más allá del problema tecnológico, pues tensiona desde lo curricular las formas de comprensión de la gestión universitaria, como son la exclusión física de los lugares, la construcción de un tejido social, la articulación con otro significativo y el cuestionamiento hacia los límites que se fija la institución desde su función social, entre otras.

Reflexionar y comprender cómo desde las instituciones universitarias se responde a este fenómeno, ofrece una oportunidad para ampliar el diálogo en torno a la pertinencia y función social de la educación superior. Con tal propósito, este texto se articula con una puesta a disposición de las nociones de responsabilidad social (RS) y la comprensión del sentido de

habitar en los espacios universitarios, para luego explicitar los criterios utilizados en la investigación. Desde este marco, se expondrá bajo la estrategia de caso el fenómeno a reflexionar con sus dinámicas y problemáticas para, finalmente, poner al debate las conclusiones y aprendizajes de este proceso.

MARCO CONCEPTUAL

La responsabilidad social universitaria en los procesos formativos

Las instituciones universitarias manifiestan su quehacer desde una conciencia social, hacia la formación de profesionales, y en acciones más complejas como la investigación y la vinculación con el medio, influencia política, transferencia tecnológica, desarrollo sostenible (Barreto *et al.*, 2021; Beltrán-Llevador *et al.*, 2014; Soares, 2021), etcétera. Todos ellos dan cuenta de una comunidad que comparte ciertas funciones misionales, de las cuales se comprende su función social (Larrán-Jorge *et al.*, 2015; Ruiz-Corbella *et al.*, 2016).

En un contexto que exige respuestas complejas y globales para la interacción social, y que está arraigado de un tipo de injusticia para el cual no se ha logrado articular un adecuado marco normativo, una apropiada reflexión ética las lleva a pronunciarse sobre quién, y ante quién, es responsable en ese contexto (De la Cruz, 2016).

En el hacer universitario confluyen los tres niveles de significación de la universidad (personal, intersubjetivo y proyectivo). El tercero impulsa a cuidar de la sociedad en los ámbitos en los que esta tiene el poder y la elección de responder a lo que debiera ser. La responsabilidad cobra sentido desde una ética del cuidado, en la búsqueda incansable de justicia y bien común (De la Cruz y Peru, 2008).

Así, contar con profesionales socialmente responsables significa que piensan y actúan considerando los efectos de los desarrollos y la respuesta a los problemas sensibles para la sociedad, y conlleva que lo hagan con base en un sistema de conocimientos, habilidades y comportamientos (Barreto *et al.*, 2021). Desafortunadamente hay una polisemia de contenidos en torno a la responsabilidad; para Cristina de la Cruz (2009) “La responsabilidad es un valor que sufre una dolorosa esquizofrenia: por un lado, es un valor al que nadie puede renunciar [...] y sin embargo, por otro lado, la responsabilidad es uno de esos principios éticos que mayores desaires recibe a todos los niveles” (p. 144).

Identidad, políticas y proyectos institucionales en las universidades

La educación se desarrolla en contextos sociales donde intervienen intereses socio-clasistas, por tanto le es propio contribuir a la formación de una ciudadanía que se reconozca a sí misma y a su cultura, respetando la diversidad y la singularidad; desde el ámbito institu-

cional, dicha labor nunca va a ser neutral (González y Hernández, 2018). Por lo mismo, hacer explícita la identidad propia de cada universidad, posibilita mayor comprensión de su función social que tiene o pretende tener, porque la universidad ha debido integrar y adaptar su vida institucional a nuevas condiciones económicas, laborales y políticas, que inciden también en el desarrollo e impacto social de sus tareas fundamentales (Rivera-Rodríguez *et al.*, 2016).

Es la identidad la que permite diferenciar a una organización de otra respecto de sus elementos intrínsecos, los cuales les permiten enfrentar con éxito los desafíos del entorno al influenciar, entre otras cosas, la comprensión de los espacios, poniendo en ejercicio su responsabilidad social y los mecanismos para su internacionalización (Rivera-Rodríguez *et al.*, 2016). Sin embargo, esta sólo se hará efectiva si los actores sociales los interiorizan y construyen su sentido (González y Hernández, 2018). De ella se desprende un conjunto de políticas que dan cuerpo al modelo educativo, sin embargo, se requiere dialogar con una política pública no siempre en sintonía con los propósitos sustantivos de la universidad.

Dichas políticas van dando estructura a los tres grandes ejes de la universidad: en su misión (filosófico), en la manera en que se relacionan e interaccionan los distintos elementos del sistema (organizacional) y en los procesos de producción, transmisión, adaptación, conservación y articulación del conocimiento (cognitivo) (Del Porcio, 2013). Los proyectos institucionales son un paso más en la definición y traducción de los distintos procesos que realiza la universidad desde un sentido misional. Dan cuenta de una intencionalidad y sentido en el actuar para dar respuesta a la pregunta: ¿en qué clase de personas y profesionales se quiere formar?, pero esto también supone una disposición estructural en cuanto a la construcción del espacio institucional donde cobran sentido las prácticas.

Habitar en los espacios universitarios

La universidad, como espacio de lo social, posibilita que los sujetos sociales construyan, habiten, signifiquen y transformen su entorno, y en consecuencia se formen espacios subjetivados y sujetos especializados (Kuri-Pineda, 2014). Confluyen en ellos diversos elementos como el sentido mismo de los lugares, la construcción de identidad y la pertenencia a una comunidad, que van configurando un apego (Berroeta *et al.*, 2017). En consecuencia, hay una complejidad inherente a los espacios, donde su valor es expresado a través del modo en que se establecen vínculos y resignificaciones, pues mientras más densos y solidarios sean estos, más atractivos se vuelven para la vida humana (Tomadoni y Romero, 2014).

El confinamiento derivado de la pandemia disolvió una materialidad que dejó a muchos como extranjeros de sus lugares universitarios y disolvió los límites de la espacialidad, articulando condiciones para la pérdida de sentido y la proliferación de no-lugares (Augé, 1993). Esto pone en tensión la forma en que se habita el espacio universitario, entendido como un paradigma del cuidado del otro, como una forma de encuentro (Heidegger, 2011). Es la dis-

posición de la estructura universitaria, la que define aquel patrón de relaciones que lo hacen posible, y en el cual los sujetos guían una manera de habitar el espacio universitario.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La reducción en la movilidad de las personas por la pandemia puso en evidencia las grandes asimetrías en los sistemas sociales, con efectos individuales y colectivos. En algunos casos exacerbó las inequidades y en otros provocó nuevas. Ante esto, las instituciones universitarias fueron tensionadas para responder con alcances en dimensiones sociales, políticas, económicas y más. Las universidades como parte de su función social pueden también interpretarse como lugares de democratización, ya que posibilitan espacios privilegiados para construir una comunidad donde los sujetos que las componen, pueden lograr un grado de abstracción de las limitaciones de su contexto y habitar las instituciones desde una nueva forma de materialidad.

La emergencia de la pandemia, y por ende el confinamiento, provocó un cambio en la materialidad física, y al desaparecer estos espacios, las asimetrías, como elementos de precarización en los contextos particulares de los sujetos, se visibilizaron, interpelando a las instituciones en sus identidades. La universidad debió reconfigurarlos con una racionalidad cuyo sentido nace desde la propuesta de su proyecto institucional, políticas e identidad. Ello supuso la puesta en marcha de una serie de mecanismos como becas, infraestructura, servicios de apoyo, entre otros, que fueron configurando las reglas de la vida universitaria. Lo anterior porque en el espacio universitario se produce una confluencia de la materialidad y la inmaterialidad en sus distintos lugares, lo que a la vez define las posibilidades de habitarlos.

La práctica de la responsabilidad social supone el desafío de articular redes de conexión social entre personas y organizaciones que colectivamente hagan propia una responsabilidad ante las injusticias estructurales, priorizando la búsqueda del bien común, por sobre intereses individuales. Este compromiso define el lugar social de las universidades y asienta las bases de su legitimidad (De la Cruz y Peru, 2008).

Entonces, es relevante preguntarse ¿cómo se articula la RS desde la vulnerabilidad que expone la virtualidad? ¿Cuáles son las orientaciones que integra la institución en un enfoque de RS? ¿Cómo se adaptan los estudiantes a estos nuevos marcos de transformación social?

METODOLOGÍA

Enfoque y objetivo de la investigación

El presente trabajo se aborda desde un paradigma cualitativo (Denzin y Lincoln, 2017), que posibilita la interpretación de los fenómenos particulares que acontecen en un contexto de

tiempo y espacio. Como estrategia se utilizó el análisis de caso, ya que: “Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real; las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes, se utilizan múltiples fuentes de datos” (Martínez, 2006, p. 11).

De acuerdo con las preguntas de investigación, el objetivo del presente trabajo es comprender cómo las estructuras universitarias se ponen a disposición del otro en un marco de RS ante los desafíos que visibiliza el contexto (Tomadoni y Romero, 2014). El objeto de estudio serán las disposiciones de la estructura universitaria, las cuales posibilitan una práctica de responsabilidad social creadora de valor de los lugares universitarios. Estos, como categoría analítica del espacio universitario, recogen la complejidad generada en la yuxtaposición de una materialidad física y una inmaterialidad dada en las relaciones sociales que en ellos confluyen.

Es en el patrón de relaciones que la estructura configura, donde emerge un espacio universitario en el cual se habita y se hace presente la alteridad, poniendo en tensión la pregunta por la RS. Esta, como categoría ética, implica actuar en solidaridad, respeto por la dignidad, a favor del bien común y la construcción de una sociedad más justa y fraterna, junto con la gestión ante los efectos sistémicos causados y el cuidado por el bien social que le es propio a la profesión (Gamboa *et al.*, 2015).

CARACTERÍSTICAS DEL CASO

La institución como escenario

La universidad, escenario del estudio, está organizada en facultades que agrupan unidades académicas, mismas que abarcan gran variedad de áreas del saber, que van desde las artes y las humanidades hasta la ingeniería, pasando por las ciencias básicas, la educación y los estudios teológicos. Territorialmente es una institución regional, de financiamiento no estatal y vocación católica explícita. Esto último ilumina identitariamente todo su quehacer hacia una vocación de servicio a la sociedad. Este sello de valor es expresado bajo el lema, legado por sus fundadores a principios del siglo XX: *Fe y Trabajo*, y es el fundamento a las acciones que de él se desprenden.

Es un espacio de formación y diálogo que tiene como sujeto principal a la persona del estudiante, según se expone en su Proyecto Educativo (PUVC, 2014): “[...] su tarea formativa tiene como propósito una sólida formación intelectual y profesional de los estudiantes, así como contribuir a su preparación para una vida plena, tanto desde una perspectiva personal como comunitaria [...]” (p. 11).

Con un total de 62 programas de pregrado, 16 de doctorado y 32 de magíster, el año 2019 la universidad presentó una matrícula de estudiantes de 16 234 en pregrado y 1 632

en posgrado, de ellos 85% recibe el beneficio de beca de matrícula. Cuenta con un Programa de Formación Fundamental dirigido a todos sus estudiantes de pregrado, como una manera de transmitir su propuesta valórica institucional. Está posicionada a nivel nacional e internacional gracias a la activa participación en investigación y en diversas redes de universidades, ocupando destacadas posiciones en distintos *rankings* de evaluación, como el Ranking Quacquarelli Symonds (QS) y Time Higher Education (THE) Latinoamérica, entre varios.

Participantes

Dada la complejidad y amplitud de la institución, el estudio se focalizó en dos unidades administrativas, cuya relevancia está dada por los siguientes criterios: 1) Participación de los estudiantes previo y posterior a la declaración de pandemia; 2) Sus espacios debieron ser transformados por efecto de la pandemia, y 3) Sus actividades participan de los propósitos del modelo educativo institucional. Cumplen estos criterios la Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAE), dependiente de la Vicerrectoría Académica, y la Dirección de Innovación y Emprendimiento (DIE), de la Vicerrectoría de Investigación y Estudios Avanzados.

La Dirección de Asuntos Estudiantiles tiene como misión dar respuesta integral y de excelencia a los requerimientos e intereses estudiantiles. Sus tareas permanentes son el incentivo de la autogestión, el desarrollo de sus capacidades y potencialidades, la promoción del trabajo interdisciplinario, el apoyo a iniciativas y proyectos, la orientación y acceso a beneficios, y el apoyo al aprendizaje de los estudiantes (PUCV, 2021).

Entre los programas de gestión y desarrollo estudiantil destacan: 1) *Fondo de Acción Social* (FAS): destinado al apoyo de la formación socialmente responsable de los estudiantes de pregrado, a través del fomento del liderazgo estudiantil prosocial y la vinculación con el medio desde una perspectiva disciplinar, promoviendo el vínculo con contextos vulnerables. 2) *Fondo Red de Docentes*: destinado a promover instancias de encuentro entre profesores y estudiantes de la institución que tengan interés en desarrollar actividades de extensión académica en conjunto, sean charlas, seminarios, conferencias, entre otros. El fondo tiene como objetivo el desarrollo de habilidades complementarias al proceso formativo formal de los estudiantes y estrechar vínculos de confianza entre los miembros de la comunidad. 3) *Fondo de Desarrollo Institucional* (FDI): financiamiento concursable del Ministerio de Educación que está destinado a los estudiantes de pregrado de las instituciones de educación superior. La Dirección asesora y promueve la participación de iniciativas estudiantiles en este concurso y luego apoya en su ejecución. En todos los fondos, el periodo de postulación es anual. La tabla 1 presenta la evolución de la participación en el concurso.

TABLA I. PROYECTOS EJECUTADOS EN LA DAE, PERIODO 2015-2019

AÑOS	FAS	RED DE DOCENTES	FDI
2015	23	22	6
2016	28	14	6
2017	21	12	5
2018	21	10	4
2019	20	13	1
2020	No se abrió el concurso		

Fuente: DAE.

La Dirección de Innovación y emprendimiento tiene como misión promover la innovación social y los emprendimientos en la comunidad universitaria, vinculados con las necesidades territoriales regionales y nacionales. En ese sentido busca potenciar el emprendimiento como una herramienta de cambio que logre consolidar la vocación pública institucional a través de la cocreación de iniciativas, que resuelvan desafíos del mundo actual y contribuyan con la calidad de vida de las personas y al bien común de la sociedad. Entre los programas de gestión y desarrollo estudiantil se encuentran los siguientes: 1) *Incubadora Social Gen-E*: brinda herramientas y apoyo multidisciplinario a quienes viven en situación de vulnerabilidad y desean fortalecer un emprendimiento. 2) Programa Voluntariado DAE: Promueve el vínculo entre el emprendimiento, la innovación y la acción social a través de un voluntariado de estudiantes universitarios y/o profesionales. Los programas dispuestos para la colaboración de los voluntarios son: ciclo del emprendedor, Impulsa+, Despega del Aula y Clubes de Emprendimiento. En cuanto a los concursos, en el año 2021 se tuvieron los siguientes: 1) Desafío ambiental. 2) Activa tu genio, 3) Incentiva en el aula, 4) Tesis innovadoras, 5) Desarrolla y 6) CREA.

Producción de datos

Se utilizó una estrategia de caso típico (Schwandt y Gates, 2017), identificada en su capacidad de representar a un grupo que comparte algún aspecto en común, ofreciendo cierta coherencia en sus respuestas. La realidad, ahora comprendida como texto para el proceso de investigación, fue abordada a partir de la evidencia entregada en los siguientes hitos: i) Bases de los concursos; ii) Nómina de proyectos presentada en 2021; iii) Tasa de postulaciones por año; iv) Tasa de proyectos aceptados, y v) Cuenta anual de rectoría 2020. Adicionalmente, se recurrió a dos informantes claves, bajo la modalidad de entrevista a experto (Flick, 2012), quienes desde su posición en la institución ofrecieron información en aspectos concretos y especializados.

ANÁLISIS DE DATOS

Se realizó un análisis hermenéutico con un enfoque interpretativo comprensivo (Aguilar, 2021), lo que supuso un rescate de los elementos del sujeto por sobre aquellos hechos externos a este. Además se analizó la capacidad de las disposiciones de la estructura universitaria para crear valor en los lugares del espacio universitario, desde la articulación de lugares donde se posibilita la práctica de la RSU. Las dimensiones analíticas definidas para la categoría lugar fueron comprendidas en la propuesta de Tomadoni y Romero (2014) de la siguiente forma:

- i.** Existencia: tiene que ver con el tipo de acción que define o reconoce al lugar como tal. Ejemplo: lugares que son universitarios y los que no.
- ii.** Espacio-temporalidad, la repetición de las prácticas en un mismo marco espacio-temporal. Ejemplo, las mesas afuera de la cafetería, que en ciertas horas son comedor, y en otras, salas de estudios.
- iii.** Escala espacial: delimitado por las prácticas y percibido cotidianamente como el lugar propio. Ejemplo: la sala de clases, la cafetería o la biblioteca.
- iv.** Tensiones de apropiación, que revelan el modo en que los grupos sociales conforman un lugar en torno a personas, objetos, espacios y normas.
- v.** Tipos de intercambio: Significado que adquiere por la función específica que puede cumplir. Ejemplo: una sala de estudio reconfigurada como sala de exposiciones.

Con ello se identificaron los núcleos de sentido desde los cuales los referentes organizan su toma de decisiones.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La respuesta universitaria por efecto del confinamiento, decretado en la pandemia, de migrar hacia las clases en la llamada aula virtual, generó como consecuencia directa un desarraigo de la materialidad del espacio. Esto afecta la vivencia, interpretada como “una declaración de existencia” (Yory, 2007) mediada por las prácticas cotidianas, donde los límites del lugar guardan cierta correspondencia con las características de ellas en el espacio de uso colectivo. ¿Qué pasa entonces cuando esto se quiebra? Con sus puertas cerradas, se excluyó automáticamente a los estudiantes, y se quebró el acuerdo implícito de un acceso universal y democrático a sus miembros. Se redefinieron los límites de la gestión universitaria desde un servicio docente a prestar hacia la reconfiguración de un espacio universitario, ahora sin materialidad.

La universidad vuelve a abrirse desde una nueva declaración de existencia, dada por la re-negociación de las formas en que confluyen los procesos de intercambio y en una resignificación de una materialidad dada ahora en lo virtual. Esta complejidad convoca a una nueva forma de habitar en el espacio, un modo de intercambiar, un modo de adaptarse y adaptar la espacialidad para llevar a cabo su apropiación cotidiana (Tomadoni y Romero, 2014). También puso en evidencia las limitaciones al acceso, desde la conectividad, las competencias digitales y la capacidad de adaptarse a la incertidumbre.

La universidad no sólo debió dar nueva forma al espacio universitario, sino que debió reorganizar sus procesos para abordar estructuralmente maneras diferentes de relacionarse y articular una nueva forma de tejido social, donde la distancia física se convirtió en proximidad digital. Fue en las tensiones, rupturas y reconstrucción del tejido que el espacio universitario tuvo que ser vuelto a componer, desde las prácticas que fueron posibles con la estructura universitaria existente.

Esto cambió los criterios de producción de dicho espacio, donde en la interrupción de su cotidianidad se hizo visible su valor, como una forma de dar sentido a este nuevo habitar. Concretamente, se manifestó en el modo en que se desplegaron las prácticas cotidianas respecto a los objetos y espacios que conforman el hábitat (Tomadoni y Romero, 2014). Esta reconfiguración, lejos de ser neutra, respondió a la comprensión o interpretación que se hacen aquellos que lo habitan, de su relación con el territorio, con sus semejantes y con los otros (Augé, 1993). Confluyen en ellos los espacios percibidos, los espacios concebidos y los espacios vividos que en su cotidianidad se van construyendo y dotando de sentido (Tomadoni y Romero, 2014).

Tensiones en las declaraciones de existencia: cómo habitar el lugar educativo

La universidad se autodefine en su Plan de desarrollo estratégico como una universidad que “proyecta su identidad, entendiendo que ésta inspira todo el quehacer institucional y está determinada por su condición de universidad católica, de excelencia y con vocación pública”. Los objetivos definidos en este lineamiento son dos: fortalecer la identidad institucional en la comunidad universitaria y aumentar la presencia institucional en los temas relevantes de la sociedad, desde su identidad (PUCV, 2017). Así el espacio universitario en su acción política va organizando una forma de habitar la institución que promueve una participación activa de los estudiantes. Con la pandemia, la rápida conversión de estos espacios a una materialidad virtual significó poner en tensión una estructura que posibilita su quehacer educativo y compromete una formación integral, de excelencia, a lo largo de la vida, y que aspira a lograr una vinculación permanente con el medio.

El lugar, expresado ahora en una sesión de Zoom o en una carpeta de un aula virtual, significó redefinir la existencia de bibliotecas, salas de clase, laboratorios e incluso gimnasios.

Desde allí, aún se mantiene la premisa del modelo que se compromete hacia la formación de personas, expresando:

La dignidad y la libertad de la persona humana es el centro del quehacer universitario en observancia con el Magisterio de la Iglesia; la relación entre profesores y alumnos es el centro y el motor del proceso formativo; y el pregrado, el postgrado y la formación continua tienen un sello distintivo (PUCV, 2020, p. 17).

Es allí donde estas nuevas condiciones de existencia demandan una acción que no es neutra, sino que responden a una manera de comprender la acción institucional:

[...] porque la Universidad desde siempre ha estado volcada a entender bien el entorno, ha tenido una preocupación particular por la [...] en el ingreso [...] en el acceso [...] no es cierto. Por los estudiantes que provienen de distintas características sociales, incluso comprometiendo muchos recursos para que los estudiantes puedan permanecer y eso siempre me ha permitido a mí, pensar [...] tener esta expectativa o esta autopercepción de que en la Universidad estamos con una preocupación más allá del mero quehacer universitario propio (Entrevistado DAE).

Se toman acciones para modificar las maneras de entregar las ayudas, dando prioridad a los procesos que aportan al bienestar, como las becas o mejorando la conectividad, y con ello reconvertir la materialidad de los lugares sin alterar la inmaterialidad de sus sentidos.

Preocupación permanente ha sido apoyar a los estudiantes más vulnerables, mejorar sus condiciones de conectividad y asegurar su participación en las actividades académicas y universitarias en modalidad online. Desde marzo y de forma ininterrumpida se han entregado más de 2900 ayudas, a través de la entrega de equipamiento y de la asignación de becas en dinero (PUCV, 2020, p. 8).

Fracturas espacio-temporal: cómo sostener los lugares de acción estudiantil

En la reconversión de los lugares, la dimensión espacial se vio afectada; se detuvieron los procesos que definían los lugares de posibilidad de la vida universitaria (proyectos del Fondo de Acción Social periodo 2020, por ejemplo), para crear otros nuevos que mejoraran la efectividad que estos nuevos lugares requerían para aportar al bienestar (por ejemplo, sistemas en línea para la entrega digital de documentos).

Los límites se desdibujaron y las formas de acompañamiento se hicieron más directas ante la desaparición de un espacio físico que ponía límites a la temporalidad de los encuentros. La facilidad de los encuentros, al no mediar un trayecto y la oportunidad de nuevas claves

temporales, por ejemplo, un sábado para reunirse, generó otras oportunidades durante el ajuste a una nueva forma de espacio-temporalidad. Incluso, se pone en cuestionamiento la necesidad de existencia física de algunos y se integra la comprensión de que está emergiendo una universidad con espacios híbridos, que se está en un punto de no retorno:

Hay como un ajuste a esta nueva realidad, como bastante clara por parte de los estudiantes y por eso creo que hay muchas oportunidades de sumar personas en estos programas. Las redes por ejemplo, de calidad de vida, han estado mucho más activas me cuenta la Eli [...] por ejemplo, en la postulación de estudiantes que quieren ser tutores creció muchísimo este año o sea mucho más estudiantes quieren ser tutores. Por lo tanto ahí hay una cuestión que es lo que yo te digo, quiero ser tutor y no tengo limitante porque esta es la manera, no más, si es que va a ser virtual, bueno es la manera, o sea eso yo creo que ha pasado y colabora en que tengamos una buena expectativa de lo que venga por delante si es que sigue esta cuestión. Evidentemente la presencialidad nos permitiría mejores resultados y ampliar muchísimo lo que podemos hacer en pandemia. Bueno, ahí vamos a ver cómo nos va, pero yo confío, o sea, como te decía, la próxima semana levantamos los talleres y los fondos y vamos a ver pues, cómo nos va (Entrevistado DAE).

Es en esta relación dialéctica de objetivación/subjetivación, posibilitada en los lugares, en la cual se elabora una memoria intersubjetiva, articulando a la vez la misma realidad social (Kuri-Pineda, 2017). Así, la recuperación de su valor como espacio de democratización supuso una rearticulación de la triada, donde la reorganización de la dimensión espacio-tiempo construyera el “mundo social PUCV” [Pontificia Universidad Católica de Valparaíso], presente en la memoria, desde estas nuevas intersubjetividades.

Rediseño en los tipos de intercambio: cómo volver a articular las formas de organización de los sujetos

Uno de los valores de los lugares del espacio universitario es que en ellos se construye la cotidianidad de la vida universitaria que, como tal, es sustantiva, como una expresión de identidad institucional. Por lo mismo, no es de extrañar que se configure en las acciones de las unidades administrativas, que para ello han sido mandatados desde las políticas. Así, en las bases de la convocatoria al programa Voluntariado DIE 2021, se indica:

El programa Voluntariado DIE se encarga de promover agentes de cambio en la comunidad universitaria, vinculando directamente el emprendimiento e innovación, con la acción social de un voluntariado en jóvenes estudiantes universitarios y/o profesionales [...] forma a jóvenes con espíritu emprendedor y los vincula directamente con el ecosistema emprendedores de la Región de Valparaíso, prestando apoyo directo a emprendedores/as incubados/as en las incubadoras Gen-E y AlCubo, de la Dirección de Innovación y Emprendimiento [...] Se busca establecer nuevos espa-

cios académicos para la apropiación de competencias por parte de los estudiantes, que den cuenta de una formación socialmente responsable, que vincule a la universidad en contextos vulnerables, especialmente, de la comunidad regional o local (p. 3).

Los estudiantes, entonces, parecen asumir un rol y requerir lugares para materializar sus ideas y hacerlo parte de lo cotidiano de su vida universitaria. Ello no como resultado del azar, sino como una percepción compartida y que, por tanto, otorga un valor a dichos lugares:

Yo creo que ellos, como que sienten, como que les faltan estos tipos de espacio, como que lo, lo evalúan bien, porque es como que: –¡ya! Todo lo que aprendo en mi carrera para qué, cómo que tiene que haber algo más... – al menos esa es la impresión que tengo de ellos, como que siento que esto es, como que les hace sentido, como de saber que les sirve además para ayudar a alguien (Entrevistado DIE).

Redefiniendo la escala espacial: nuevas formas de comprender cuando los límites que definen los lugares se desdibujan

Aunque el primer esfuerzo fue en la redefinición de los márgenes espaciales, la ruptura permeó la irrupción de fragilidades propias de las asimetrías sociales. Los lugares articulados en el espacio protegido de la universidad se abren en la virtualidad a la diversidad de realidades de los sujetos, en una sociedad con asimetrías que enfatizaban estas nuevas vulnerabilidades como accesos a estos nuevos lugares digitales sobre cargas emocionales, dificultades económicas, etcétera.

La pérdida del lugar concreto y su transformación a una versión digital supuso una redefinición de los márgenes, los territorios se achicaron en muchos sentidos y los trayectos desaparecieron. Los límites entre la vida universitaria y la no universitaria, se desvanecieron:

Las agendas de hecho se rompieron, porque cuando tú tenías la obligación de ejecutar algunas acciones ocupando por ejemplo espacios físicos, tú tenías, por ejemplo, hay limitantes para las salas ¿no? de horario, de día, en cambio cuando tú tienes un link de zoom ese link de zoom, si hay acuerdo entre las partes, puede ser a cualquier hora, y no tienes la limitante de los espacios físicos entonces. Hicimos talleres o hicimos reforzamiento en matemáticas los días sábados, por ejemplo, o los días de semana a horas más tardías que lo que podíamos hacer en la Universidad, y resultaron bastante bien en términos de la participación (Entrevistado DIE).

Lo anterior porque las relaciones no sólo ocurren entre sujetos, sino también en la forma en que estos se vinculan a los lugares, atendiendo la naturaleza de ellos en cuanto al valor que les aporta en lo que contienen (Yory, 2005).

Esto significó reorganizar la manera de mirar los mapas, no sólo físicos sino también de significados, apostando por nuevas oportunidades de encuentro entre los distintos actores:

Y también permite diversificar también respecto a los territorios, que era algo que en la presencialidad era un impedimento, o sea, en especial a nosotros que nos interesa llegar a otras comunas más alejadas, sectores que a lo mejor no reciben este tipo de oportunidades, claro, ahí se abre y por ejemplo hoy, tenemos programas que a lo mejor antes estaban centradas sólo en Valparaíso como puerto y hoy han participado otras comunas, e incluso otras regiones, entonces eso igual ha sido interesante porque hemos abierto un poco el, el territorio que se impactaba, pero si pasa, que no todos pueden acceder al internet, a tener un buen computador o una buena conexión, entonces ahí lamentablemente vamos a tener que, igual excluimos a algunas personas (Entrevistado DIE).

Tejiendo nuevas formas de apropiación, cuando la incertidumbre te supera y la cotidianidad se interrumpe

El reconocimiento de esta pérdida de continuidad es también una pregunta: ¿cuál es el valor de los lugares como articuladores de un espacio institucional? La expresión común de “vida universitaria” no sólo alude a una concepción del sentido de pasar tiempo o una etapa de lo vivido en la universidad, sino que alude a una manera de ocupar dicho espacio integrado a la propia experiencia vital. El lugar institucional entonces necesitó redefinirse mediante las prácticas que le daban un valor. Esta necesidad de recuperar lo cotidiano fue también una práctica para redefinir los lugares:

Dada la situación sanitaria producto de la pandemia, las Instituciones de Educación Superior fueron desafiadas a mantener su quehacer y a ajustar sus actividades universitarias a nuevas formas, que han considerado sustantivamente la no presencialidad. En ese escenario, la PUCV rápidamente orientó sus esfuerzos en mantener la continuidad de la docencia de pre y postgrado, lo que involucró también adoptar decisiones que colocaran en su centro a las y los estudiantes, sus procesos de aprendizaje y su bienestar (PUCV, 2020).

Así no sólo afectó en su rutina, sino también en la percepción de los paisajes comunes y, una consecuencia inmediata, en la construcción y resignificación de una nueva manera de hacer, que por lo mismo provocó conversión de las prácticas en los sujetos. Se definió qué debía mantener y qué no, para volver a apropiarlos en cuanto a su sentido:

Fue difícil, al principio fue difícil y se concentró mucho en las personas que estaban más a cargo del proceso, porque había que repensar un montón de cuestiones desde no sé, cómo dábamos las becas, que no podíamos mandar a los cabros, no, cierto, a un patio para recibir una talonario de beca de almuerzo, o no podíamos entregarle dinero a un estudiante para que saliera a desarrollar un proyecto que involucra presencialidad y traslado entonces... claro, yo pienso que varios de los procesos logramos organizarnos de manera adecuada, sin perder de vista ese objetivo de calidad

que siempre hemos tratado de incorporar. Fue muy difícil, algunas cosas que tuvimos que hacer, porque tuvimos que [hacer] algunos procesos, inventarlos de cero (Entrevistado DIE).

De esta forma, una nueva manera de pensar los espacios fue emergiendo y condicionando las formas de actuación. Los nuevos lugares se apropiaron, pero con nuevas reglas que no siempre eran compartidas por todos. La adaptación a múltiples plataformas, como Zoom o Meet, la permanencia de cámaras encendidas o apagadas, la sobreposición de encuentros en una carrera por tratar de devolver ese lugar perdido.

La cantidad de actividades que se han hecho, o sea el año pasado estaba acordándome cuando tuvimos que llenar ahí, como 8000 actividades hicimos el año pasado y todas virtuales, pero claro, sí, eso fue una locura (Entrevistado DIE).

También ante esas nuevas formas, el binomio presencialidad-virtualidad fue permeando las formas del lenguaje y con ello su carga simbólica, permitiendo que la realidad social fuera reimaginada, y también puso en tensión la pregunta para quienes acceden y quienes quedan excluidos de ella. En estas nuevas intersubjetividades no todos comparten las reglas:

Hay una expectativa de todas maneras de los estudiantes y de cualquier persona en realidad, que la presencialidad es muy importante y es muy significativa, sobre todo cuando el estudiante recibe un servicio y por lo tanto va a ser difícil llevarlo todo a virtualidad, pero yo creo que una parte importante sí va a quedar no presencial (Entrevistado DIE).

Los nodos críticos de transformación, en el habitar de los espacios universitarios

El encuentro de las diversidades de la comunidad universitaria no sólo se expresa en la coincidencia tiempo-espacial en una estructura que las acoge y las sitúa. Las condiciones materiales posibilitan identificar lugares, tales como bibliotecas, aulas, laboratorios, estructuras que en sí mismas y en su conjunto van definiendo y orientando un quehacer, que desde lo tradicional se representa en lo formativo, lo académico e investigación. El espacio universitario es asimétrico, quienes confluyen en esta estructura se sitúan desde las más distintas historias vitales con marcadas diferencias en sus capitales culturales-económicos-sociales (Bourdieu, 2011).

Pero desde esta misma configuración como un espacio común, un hogar desde Heidegger es que se complejiza y se nutre un habitar, son todas las diversidades que van coconstruyendo y ampliando las posibilidades del espacio desde lo simbólico y material. En el caso de la universidad se hace más evidente que esta es también habitada por el lenguaje, por la discusión, por la controversia, por el desencuentro y el encuentro. Se establece el intercam-

bio de ideas e ideologías que dan como resultados que las diversidades que ocuparon el espacio físico, pero que habitaron la casa común, sean diversidades distintas a las que comenzaron el transitar. Por lo mismo, en la disolución física de los lugares y en la emergencia de ellos hacia una nueva forma de materialidad, se identificaron tres categorías de sentido que organiza la toma de decisiones.

EL MODELO INSTITUCIONAL

El modelo educativo, como lugar simbólico, es “constituido por un conjunto ordenado de conceptos, premisas y decisiones que orientan la formación de personas, que se construye sobre la base de la identidad institucional: Universidad Católica, Universidad de Excelencia y Universidad con Vocación Pública” (PUCV, 2021).

Asume la dignidad y la libertad de la persona humana, y hace de ella el centro del quehacer universitario. La persona humana está dotada de talentos, que pueden potenciarse con el tiempo. El ejercicio de la libertad es un valor que se expresa en todas sus dimensiones. En un Modelo fundado en la dignidad de la persona no es posible albergar discriminación alguna (PUCV, 2021, p. 12).

A la vez, proporciona una manera sobre cómo comprender los espacios físicos donde se materializa, vale decir, el aula, los laboratorios y diversos recintos que posibilitan la puesta en acción del modelo.

Al cambiar los lugares en su forma física hay también nuevas maneras de entender las dinámicas que en ellos ocurren. Existe así una cualidad ontológica, pues es en la capacidad de configurar los espacios donde se determinan las posibilidades de un ser social (Yory, 2007), en este caso, de un ser PUCV:

Todos los programas tuvieron que tener un formato distinto que no estaba considerado en un principio y eso obviamente implicó mucho trabajo y también que hubiese que cambiar el perfil de quienes podían ingresar, la evaluación también que se hace de los programas, también fue distinta porque muchos lo consideraron también como una barrera entonces eso yo creo que, por un lado, la metodología de trabajo (Entrevistado DIE).

Las formas de asociación, como un compromiso institucional con el cuidado de las personas y el entorno

La universidad fue expuesta a una condición donde la acción se vio acelerada no sólo por una realidad material, sino también por una respuesta que requería un ejercicio de confianza en las capacidades institucionales y aceptación de las propias vulnerabilidades, reco-

nociéndose como institución de la sociedad y no sólo en la sociedad. La recuperación de las rutinas fueron legitimando la nueva materialidad de los lugares como constructora de sentido para los sujetos en su valor simbólico: afectivo, vivencial y axiológico (Kuri-Pineda, 2014).

En el contexto sanitario y de extensa cuarentena que ha vivido el país, se ha puesto especial énfasis en talleres, materiales y manuales sobre aprendizaje mediante videoconferencias a través de plataformas web; además, se implementaron espacios de apoyo para el manejo de la ansiedad y estrés en tiempos de pandemia. En estas iniciativas participaron más de 350 académicos (PUCV, 2020).

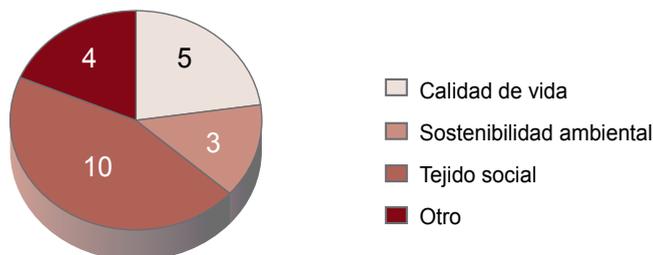
Las temáticas priorizadas y/o reorganizadas, bajo el lineamiento de universidad que es vínculo y, como tal, está llamada a fortalecer el enriquecimiento recíproco con la sociedad

La condición de virtualidad puso en tensión las iniciativas durante el año 2020, y demandó adecuaciones durante la convocatoria 2021, en la universidad de estudio. Así, por ejemplo, el programa de voluntariado de la DIE significó que durante el año 2020 sólo concluyeron su capacitación sin participar con los emprendedores, y durante la convocatoria 2021 se implementaron nuevos requisitos para los estudiantes: “Disponer de conexión a internet para poder realizar la labor *online*”. En el caso de la DAE, luego de suspender las convocatorias del año 2020 se estableció que:

Durante el primer semestre 2021 se aceptarán exclusivamente iniciativas que contemplen en sus objetivos, actividades de carácter virtual, aquellas calendarizadas para el segundo semestre 2021 podrán desarrollarse en modalidad presencial, siempre y cuando la reglamentación estatal lo permita, debido a la contingencia sanitaria que enfrenta el país (Bases convocatoria proyectos DAE, 2021).

Hasta el año 2019, las iniciativas estudiantiles poseían lugares institucionales donde eran articuladas para darles concreción. Así, los diversos programas promueven material y simbólicamente una manera de ser como proyección identitaria. La gráfica 1 presenta las temáticas más comunes que motivaron iniciativas en los fondos de desarrollo institucional. Se puede observar que, aunque los fondos no limitan las temáticas, más allá de la línea “iniciativas estudiantiles”, ha existido una clara tendencia entre los estudiantes por proponer aquellas que abordan distintas maneras de construir, reconstruir o intervenir el tejido social de grupos que han sido vulnerados, como personas en situación de discapacidad, migrantes o adultos mayores.

Número de proyectos por temática (2015-2019)



GRÁFICA 1. Temáticas de interés proyectos FDI 2015-2019

Fuente: DAE.

CONCLUSIONES

¿Cómo se articula la RS desde la vulnerabilidad que expone la virtualidad?

En la disolución de los límites se rompió la promesa de la democratización y desde cada sujeto se expuso su propia realidad cotidiana, a través de la cámara, invadiendo el espacio de su mundo privado. A ello se suma una discontinuidad en la accesibilidad, producto de la exclusión tecnológica, en sus distintas dimensiones (material, espacial o por competencias individuales), que cambia también las formas de vincularse, y demandó movilizar recursos económicos y articular nuevas estructuras de apoyo para democratizar también en la virtualidad. Esto conlleva a la pregunta de los alcances de la institución, cuya respuesta inexorablemente se enclava en el sentido del cuidado en una perspectiva de responsabilidad social, capaz de atender las inequidades propias de la sociedad y resolver las nuevas, como es la vulnerabilidad de exponer tu espacio familiar cotidiano.

Así, más allá de lo declarativo, supuso disponer de mecanismos efectivos para responder y resolver las múltiples formas de vulnerabilidad visibilizadas por la virtualidad, siendo algunas conocidas y otras que requirieron innovar en las formas de atenderla e incluso tensionar las formas de comprender la realidad, condicionando una reflexión y posicionamiento de la responsabilidad social en el hacer institucional.

¿Cuáles son las orientaciones que integra la institución en un enfoque de RS?

Para ninguna universidad ha sido excluyente el efecto de la pandemia en su gestión y en las formas de vincularse. Así, ante la respuesta común de virtualizar los espacios de interacción y automatizar los procesos en modalidades digitales, también fueron tensionados espacios curriculares no siempre visibles, como los proyectos estudiantiles, los voluntariados y similares.

La universidad fue interpelada en sus disposiciones estructurales, donde la toma de decisiones para readecuar sus estrategias tuvo que proponerlas desde las bases de un sentido institucional a su hacer, siendo en esta última dimensión donde cada institución universitaria fue abordando de manera distinta esta realidad. La asunción de las asimetrías y el cierre de brechas para retornar a espacios universitarios inclusivos, se produce desde los patrones de relaciones que posibilitan las disposiciones estructurales y que hacen una práctica de RSU.

Es allí donde los tiempos institucionales mostraron un desfase con los tiempos subjetivados. Desde los estudiantes, la velocidad en las respuestas provocó que la institución fuera compelida a acelerar y replantear qué lugares estaba reconfigurando y cuáles desarticulando; tener comprensión de ellos no sólo como ejercicio administrativo, sino desde la responsabilidad social como universidad católica.

Los estudiantes, en dinámicas más aceleradas, encontraron nuevas formas de vincularse cocreando los nuevos espacios como un ejercicio de reciprocidad. Se visibilizaron espacios, como los proyectos estudiantiles y el voluntariado, poniendo en el diálogo su lugar como cocreador de sentido institucional. Esta reconstrucción en los límites de actuación y una rearticulación hacia vínculos solidarios puso también en el diálogo institucional una nueva comprensión de su identidad como universidad católica, sus disposiciones estructurales y desde allí, la responsabilidad social que le es propia.

¿Cómo se adaptan los estudiantes a estos nuevos marcos?

Los estudiantes, como miembros de la comunidad universitaria, han debido también deconstruirse en su rol y apropiarse de nuevas formas de vinculación con la institución. En este aspecto, se da además la coyuntura de que existen dos generaciones de ellos, que han sido extranjeros todo el periodo (años 2020 y 2021).

Esto produce inmediatamente un rasgado en este tejido social que habita, pues este desarraigo no es comprendido y reformulado de la misma forma. Los apegos a los lugares universitarios poseen diferentes historias vivenciales y, por tanto, una construcción de sentido distinta.

La cotransformación ha sido posible sólo en la medida en que se produce el vínculo, y en este sentido han sido los propios estudiantes quienes han trascendido su rol de usuario para interpelar por la recuperación de espacios más allá de una sala de clases. Los proyectos han debido reimaginarse, mas no abandonarse, construyendo oportunidades para la innovación, la apertura a nuevas formas de asociatividad y confianza en las nuevas propuestas.

Esto lleva a la reflexión final de por qué la disposición de las estructuras universitarias es una práctica de responsabilidad social. Es en la capacidad que ellas tienen de hacer posible una manera de habitar el espacio universitario, donde la respuesta por el cuidado del otro da materialidad a la dimensión ética de la RSU.

De esta forma, comprender la universidad como una forma de habitar, en el cuidado del otro, ha sido un ejercicio de responsabilidad social institucional que ha conmovido a todos los miembros de la universidad, desde sus distintos roles, pixelados en los nuevos lugares que configuran el espacio universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, J. (2021). Metodología de la investigación cualitativa. Reflexiones epistémicas. *Caribeña de Ciencias Sociales*, 10(3), 57-71. <https://doi.org/10.51896/caribe/mevg5476>
- Augé, M. (1993). *Los «no lugares» espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Barreto, M., Guacaneme, N., Navarrete, Y., y Obando, H. (2021). Percepciones y prácticas de Responsabilidad Social Universitaria: Un llamado a la coherencia. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(1), e19. Recuperado de <https://bit.ly/3IDqghja>
- Beltrán-Llavedor, J., Íñigo-Bajo, E., y Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(14), 3-18. Recuperado de <https://bit.ly/3mi32Dr>
- Berroeta, H., Pinto de Carvalho, L., Di Masso, A. y Ossul Vermehren, M. I. (2017). Apego al lugar: una aproximación psicoambiental a la vinculación afectiva con el entorno en procesos de reconstrucción del hábitat residencial. *Revista INVI*, 32(91), 113-139. Recuperado de <https://cutt.ly/SZjwn9y>
- Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- De la Cruz, C. (2009). Los rostros silenciados de la responsabilidad. *Revista de Ocio y Turismo*, 2, 139-155. Recuperado de <https://cutt.ly/AZjwQH3>
- De la Cruz, C. (2016). Universidades jesuitas y responsabilidad social: Una propuesta basada en la justicia solidaria. *Arbor*, 192(782). Recuperado de <https://cutt.ly/gZjwWM8>
- De la Cruz, C. y Peru, S. (2008). El movimiento de responsabilidad social de la universidad: una comprensión novedosa de la misión universitaria. En H. Vessuri (Ed.), *Educación superior y sociedad* (vol. 13, p. 17). IESALC.
- Del Porcio, E. (2013). Reseña de El libro de la universidad imaginada. Hacia una universidad situada entre el buen lugar y ningún lugar. *Revista Argentina de Educación Superior*, 5(6), 241-244.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2017). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5a. ed.). Londres: Sage.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gamboia, A., Jiménez, G., Jiménez, M., y Lombardo, P. (2015). *Formación en responsabilidad pro-social. Caminos Latinoamericanos de una innovación curricular*. SPRING (Spring, Ed.). Valparaíso.
- González, A. y Hernández, S. (2018). El reto de la identidad para la educación como institución social. *Revista Educación*, 42, 97-108. Recuperado de <https://cutt.ly/WZjwR2t>
- Heidegger, M. (2011). *Construir, habitar, pensar*. La oficina.
- Kuri-Pineda, E. (2014). *Abilio Vergara, Etnografía de los lugares. Una guía antropológica para estudiar su concreta complejidad*. México: ENAH/INAH/Navarra, 2013, 199 pp.

- Kuri-Pineda, E. (2017). La construcción social de la memoria en el espacio: Una aproximación sociológica. *Península*, 12(1), 9-30. Recuperado de <https://cutt.ly/LZjw172>
- Larrán-Jorge, M., y Andrades-Peña, F. J. (2015). Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(15), 91-107. Recuperado de <https://cutt.ly/eZjwD11>
- Martínez, C. (2006). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20, 165-193.
- PUCV (2014). Proyecto educativo de pregrado. Recuperado de <https://bit.ly/3SG3Xdn>
- PUCV (2017) Plan de desarrollo estratégico 2017-2022. Recuperado de <https://bit.ly/3xXVtVn>
- PUCV (2020). Claustro pleno 2020. Recuperado de <https://bit.ly/3SHRc1U>
- PUCV (2021). Modelo Educativo. Recuperado de <https://bit.ly/3kHvpKT>
- Rivera-Rodríguez, H. y Cabra Ballesteros, D. (2016). La importancia de la identidad corporativa en las instituciones de educación superior. *Revista espacios*, 37(27), E-1.
- Ruiz-Corbella, M. y Bautista-cerro Ruiz, M. J. (2016). La responsabilidad social en la universidad española. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 28(1), 159-188. Recuperado de <https://bit.ly/3kzwioQ>
- Schwandt, T. y Gates, E. (2017). Case Study Methodology. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5a. ed.) (pp. 341-358). Londres: Sage.
- Soares, L. (2021). *Confluencias teóricas entre y responsabilidad social. Buenas prácticas universitarias*. 6, 1-12.
- Tomadoni, C. y Romero, C. (2014). El lugar como categoría de análisis del espacio público. Complejidad, (in)materialidad, resignificación y planificación del espacio público. *Gestión y Ambiente*, 17(1), 99-113.
- Yory, C. (2007). Del espacio ocupado al lugar habitado: una aproximación al concepto de topofilia. *Revista El barrio taller*, (12), 47-64.

11 Percepción de la responsabilidad social universitaria en alumnos del programa académico en administración y gestión empresarial de la Universidad Politécnica de Victoria

JESÚS GARCÍA AMADO,
VÍCTOR MANUEL MARTÍNEZ ROCHA

RESUMEN

La responsabilidad social ha tenido una acepción ambigua en contextos sociales; en el ámbito de la educación superior es un precepto que llega a tergiversarse o confundirse con aspectos relacionados al desarrollo sustentable o a temas sobre el cuidado del medio ambiente.

Dentro del contexto universitario, la responsabilidad social se puede percibir de algunas pautas derivadas de la filosofía universitaria, y también de programas académicos con asignaturas relacionadas con el tema o, en su defecto, de algunos esquemas o programas institucionales, temporales o esporádicos, en los que se hace énfasis a actividades sobre el cuidado del medio ambiente o similares.

El objetivo del presente trabajo es identificar la noción que tienen los alumnos del programa académico en Administración y Gestión Empresarial (LAyGE) de la Universidad Politécnica de Victoria (UPV), de Ciudad Victoria, Tamaulipas, respecto a la responsabilidad social universitaria (RSU), tanto en el aula como en el medio persistente de su comunidad universitaria. La información para este trabajo se obtuvo de la aplicación de un instrumento donde se analiza la percepción de los alumnos sobre las diversas acciones y gestiones de la RSU. Con un enfoque cuantitativo, se aplicaron 148 cuestionarios, medidos a través de la escala Likert, conformada por 39 ítems, obteniendo un Alpha de Cronbach de 0.925.

Palabras clave: responsabilidad social universitaria, universidad, estudiantes, percepción.

ABSTRACT

Social Responsibility has had an ambiguous meaning in social contexts, also the field of higher education is a precept that becomes distorted or confused with aspects related to sustainable development or issues related to caring for the environment.

In the university context, Social Responsibility can be perceived by some guidelines derived from the university philosophy, as well as from academic programs with subjects related to the subject or, failing that, from some institutional schemes or programs, primarily temporary or sporadic, where emphasis is placed on activities on caring for the environment or similar.

The objective of this work is to identify which is the notion that the students of the academic program in Business Administration and Management of the Polytechnic University of Victoria have regarding University Social Responsibility; both in the classroom and in the persistent milieu of your university community. The collection of information was given through the application of an instrument where the perception that students have about the various actions and procedures of University Social Responsibility is analyzed; with a quantitative approach, applying 148 questionnaires, measured through the Likert scale, made up of 39 items, obtaining a Cronbach's Alpha of 0.925.

Keywords: university social responsibility, university, students, perception.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las comunidades locales, regionales e incluso nacionales es fundamental para la misión de una universidad. Este es un proceso bidireccional, y tanto la sociedad como la universidad deberían beneficiarse de esta colaboración.

En las últimas décadas, a las universidades de todo el mundo se les ha exigido que dejen su torre de marfil y se involucren más para atender las necesidades de la sociedad y, por lo tanto, sean más relevantes para las comunidades a las que sirven. Se espera que asuman un papel de liderazgo en la implementación del cambio requerido, contribuyendo al desarrollo de la comunidad a través del conocimiento, las innovaciones, las habilidades y el empleo. Al asumir un papel de liderazgo en la sociedad e innovar continuamente, las universidades apoyarán a las comunidades para lograr un crecimiento sostenible y, por consiguiente, contribuirán a aumentar el bienestar de la sociedad en general.

Espitia, Meneses y Huertas (2020) refieren que las universidades están cambiando, pero también deben cambiar la percepción que tienen sobre la responsabilidad social universitaria (RSU) y la de sus partes interesadas, puesto que los estudiantes ven a estas instituciones como un lugar de adquisición de conocimientos y formación académica, pero no sienten que en su interior se puedan desarrollar diferentes habilidades sociales que ayuden en la formación ciudadana. “La RSU es una nueva política de gestión universitaria que se va desarrollando en Latinoamérica para responder a los impactos organizacionales y académicos de la universidad. Se distingue tanto de la tradicional extensión solidaria como de un mero compromiso uni-

lateral declarativo y obliga a cada universidad a poner en tela de juicio sus presupuestos epistémicos y su currículo oculto. Como tal, la RSU no es cómoda, puesto que fuerza a la auto-crítica institucional” (Vallaey, 2014).

Vallaey (2014) también sugiere que la RSU es la mejor alternativa que se tiene para arraigar la pertinencia y legitimidad académica frente a la crisis del saber científico en la sociedad del riesgo, así como la decadencia de la enseñanza socialmente anclada en la era de las multinacionales universitarias.

De acuerdo con las consideraciones anteriores, el presente trabajo se plantea como objetivo principal identificar el grado de conocimiento o noción que se tiene de la responsabilidad social universitaria entre la comunidad de la Universidad Politécnica de Victoria (UPV), de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México, y en consecuencia promover directrices de gestión de la responsabilidad social en dicha institución.

EL PRECEPTO DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

A partir del año 2000, el concepto de la responsabilidad social ha adquirido un reconocimiento en diferentes contextos sociales, pero el que resalta más es el empresarial. Por otro lado, en cuanto a escenarios educativos, la responsabilidad social ha sido abordada de manera parcial, lo que ha permitido que la percepción del concepto sea difusa entre la comunidad universitaria, en especial entre los alumnos. En consecuencia, el precepto de la RSU es aún más desconocido.

Baca, Rondán y García (2017) mencionan que “la diversidad conceptual del término RSU entre los investigadores y profesionales no es sólo más diversa en comparación al término Responsabilidad Social Corporativa (RSC), sino que también está menos desarrollada”. No obstante, se puede observar que existen aspectos claves que son tomados de la definición de RSC y aplicados en el ámbito universitario.

De manera implícita, en el ambiente de la universidad el propósito institucional podría derivar en interpretar que lo que se hace académica y administrativamente y en cualquier faceta de gestión, tiene relación con las buenas prácticas y la reciprocidad con el entorno donde se ubica, es decir, aspectos que conducen a la responsabilidad social.

Siguiendo con la anterior premisa, de acuerdo con Mamani, Portugal y Rubira (2020), “la responsabilidad social universitaria no puede quedarse en la dimensión tradicionalmente conocida como extensión universitaria. Tampoco debe ser entendida dentro de los parámetros de la responsabilidad social empresarial. Debe buscar garantizar la calidad de la educación superior a través del fortalecimiento y adaptación al entorno académico y la realidad actual”.

En ese orden de ideas, en Colombia, la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) (2011) refiere que

el concepto de la responsabilidad social universitaria adquiere un doble significado; el primero relacionado al logro de la eficiencia en el cumplimiento de sus funciones, lo que se denomina gestión de la calidad universitaria. El segundo, deriva del cumplimiento de las funciones en el marco de los requerimientos y de la dinámica de la sociedad, lo que se define como pertinencia; es decir, de acuerdo con las condiciones y características de la evolución de la sociedad.

En ese sentido, Meseguer *et al.* (2020) infieren que la puesta en práctica de la RSU se puede considerar dentro del marco regulatorio de gestión de la calidad en relación con el compromiso de las universidades para satisfacer las demandas del conocimiento.

De lo anterior se puede asumir que las universidades adoptan o, en su defecto, deben de adoptar un papel de liderazgo en la sociedad e innovar continuamente, enfocándose en apoyar a las comunidades para lograr un crecimiento sostenible y, por lo tanto, contribuir a aumentar el bienestar de la sociedad en general. Quizá para algunas universidades esta sea una premisa habitual y arraigada; otras incluso no prestarían atención a dicho enfoque, resultando en ambigüedades, confusiones o simplemente desconocimiento de lo que guarda la esencia de la universidad con respecto a la RSU.

Murillo Antón (2020) enfatiza que la principal contribución de responsabilidad social de la universidad es promover la formación, de manera consistente, de conductas en los futuros profesionales que generen experiencias exitosas de desarrollo social.

Bajo una línea específica, Rojas, Martínez y Vivas (2021) hacen hincapie en que

la RSU, focalizada desde la mirada de la función docente viene dada porque se hace necesario transformar el pensamiento de los estudiantes en función de hacer cara a la creciente complejidad, a la rapidez de las transformaciones y a la poca proyección que determina al mundo. Por lo tanto, se amerita reconstruir el conocimiento, lanzando por tierra estructuras esquemáticas antiguas e ir uniendo nuevos eventos de pensamientos humildes, sinceros, críticos, participativos y cuidados de manera integral de la salud física y mental de los estudiantes en escenarios transitorios.

Considerando lo previo, desde una perspectiva particular, se puede agregar que es un argumento válido, dado a que aterriza el canal adecuado para el vínculo más representativo de las universidades con su entorno, más allá de lo que implicaría el aspecto académico en un principio; sin embargo, habría que denominar un área específica que se encargue de la RSU al interior de las universidades, en el caso específico de la Universidad Politécnica de Victoria.

Martínez y Hernández (2013) indican que “toda actividad, toda adaptación, toda reforma que se practique en la universidad debe tener entre sus objetivos desarrollar su propio concepto de identidad, polo de atracción para las nuevas generaciones de solicitantes de enseñanza superior, a quienes se les orientará en la formación de una personalidad diseñada con valores, que se practican con el ejemplo, para tener destino”.

La responsabilidad social universitaria ha pasado por diferentes facetas, tanto de manera general como específica, por lo cual puede asumirse que existen diferentes perspectivas de cómo se asimila a la RSU en el contexto de las instituciones de educación superior. Por ejemplo, Bustos e Inciarte (2012) detallan que la RSU debería permear en todas las actividades que se realizan en las IES, y en especial debe desarrollarse mediante las áreas de “Extensión Universitaria” por ser una de las vías más expeditas, aunque no la única, para establecer vínculos con las comunidades a través de sus distintas modalidades.

Algo similar refiere Sacco (2009) cuando menciona que la universidad es responsable al poner en práctica los principios generales y los valores de la vida universitaria específicos, que permitan orientar a la comunidad universitaria, a los académicos, los funcionarios, los alumnos, la comunidad, al país, a América Latina y el mundo, a través de sus funciones de gestión, docencia, investigación y extensión universitaria.

En relación con los valores, la universidad se propuso trabajar en un proyecto particular denominado “Universidad: Construye país”, el cual dividió en tres planos preponderantes: el personal, el social y el universitario. De lo anterior, se puede hacer una sinergia ideológica respecto a lo que se tiene o se podría hacer directamente en la Universidad Politécnica de Victoria, objetivo que se han planteado los autores al contemplar la gestión de la RSU en dicha institución.

Montes (2015) menciona que “la universidad es un espacio de formación, de futuros empresarios y de ciudadanos, siendo fundamental el ejemplo que dicha institución proporcione gestionando sus impactos y responsabilizándose de sus acciones. Por tanto, la RSU resulta un tema muy actual y relevante en cuanto a desarrollo social se refiere”. La orientación que la universidad le transmite a los educandos sobre su formación puede asimilarse con términos de responsabilidad social, siempre que estos se ofrezcan e impartan en esa misma línea. Algo similar proponen Tobón, López y Londoño (2019): “el diálogo de saberes, unido a las ciencias socio-humanísticas, constituye una estrategia esencial para el desarrollo de la responsabilidad social universitaria y la posterior aplicación de los conocimientos teóricos de los estudiantes durante sus prácticas académicas”.

En este mismo sentido, Gaete (2016) resalta que

la universidad debe internalizar los efectos de los cambios sociales que han moldeado una nueva sociedad, transitando de una institución simple en cuanto al cumplimiento acotado de su misión docente e investigadora, abriéndose hacia la conexión de dicho quehacer para proporcionar las respuestas adecuadas a las necesidades que la sociedad actual le plantea, especialmente en materia de acceso al conocimiento, pero sin dejar de observar las posibles acciones y estrategias que permitan a las universidades responder a las demandas sociales emergentes.

El término de responsabilidad social universitaria, a concepción de Montalvo *et al.* (2016), se puede comprender como un precepto en formación, que cuenta con buenas prácticas en-

tre organizaciones y empresas, incluyendo a la universidad en la reflexión integral de su misión de formación, investigación y participación en el desarrollo económico, social y ambiental de la sociedad.

Forero (2019) complementa lo anterior indicando que la RSU debe formar parte de la estructura administrativa de las universidades; contar con un equipo profesional encargado de su implementación y puesta en marcha de cada proyecto, programa o actividades que de esta se deriven, y garantizar que los *stakeholders* involucrados sean portadores de los buenos resultados de su gestión. A su vez, las universidades deben poner especial atención a los grupos de interés que van surgiendo, producto de los cambios sociales, económicos, políticos, del Estado, y así encaminar esfuerzos a satisfacer sus expectativas y reconocer los beneficios tanto para ellas como para la sociedad en su conjunto.

La universidad y su reciprocidad con la responsabilidad social

En una apreciación particular, a las universidades o instituciones de educación superior, dentro de una concepción arcaica mexicana, se les consideraba como instituciones formativas y proveedoras de capital humano para las instancias de gobierno y organizaciones lucrativas, empresas o instancias con actividades específicas o básicas, pero esta percepción ha ido tomando un sentido más apegado a lo que realmente implica la RSU.

En la actualidad, Nieto-Gassós *et al.*, (2021) mencionan que “para un mundo globalizado, la responsabilidad social universitaria representa el componente sustancial de las funciones de la academia, pues, como toda esencia social de los programas de formación, es y será una herramienta de obligatorio desarrollo, así como el establecimiento e implementación de estructuras de gestión para la toma de decisiones”. Se podría inferir que la RSU inicialmente abarcaría a todos sus grupos de interés para poder desarrollarse en las universidades e instituciones de educación superior.

Pérez y Carlson (2021), por su parte, hacen referencia de que en toda institución educativa es necesario alcanzar un estándar de calidad. Para lograrlo, se recomienda como primer paso realizar un autodiagnóstico para conocer las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de la institución, y después trabajar en una planeación estratégica que cumpla con los objetivos de mejora continua en camino a la calidad educativa.

Sin embargo, también se encontrarán percepciones relacionadas con la educación ambiental o incluso la sustentabilidad. Para Vásquez *et al.* (2021) la educación ambiental representa un conjunto de herramientas que desarrolla y mejora las actitudes, valores y conocimientos ambientales, también promueve el desarrollo de habilidades en los estudiantes universitarios para que puedan emprender acciones ambientales positivas de manera colaborativa. Está también la creación de espacios sinérgicos donde las partes interesadas colaboran para abordar los problemas ambientales dinámicos a lo largo del tiempo, lo cual se puede asimilar con lo que implica la responsabilidad social universitaria.

El precepto inicial del medio ambiente y su cuidado en un orden global hace que la sociedad y sus agentes principales enfoquen esfuerzos para el cuidado y preservación de las áreas naturales que rodean determinados entornos. Dentro de un plano universitario, este menester no queda omitido, pero tampoco se contempla como una actividad sustentable, sino solamente como una pauta de cuidado ambiental.

La reciprocidad de las universidades con su entorno no se aprecia de inmediato, pues resaltan más los asuntos meramente académicos por sobre los de otra índole; si se observa desde una óptica convencional, pero con otra perspectiva, entonces se puede decir que las universidades surgen con el precepto de retornar a la sociedad, a través de sus estudiantes, argumentos y estrategias que coadyuven al desarrollo y mejora de las condiciones de un entorno específico.

Larrán, Andrades y Muriel (2018) señalan que la adecuada implementación de la RSU precisa que cada universidad defina una memoria de sustentabilidad, elabore códigos de ética y conducta coherentes, adopte principios de buen gobierno, y que también incorpore contenidos de responsabilidad social en sus planes de estudio, y considere estrategias y objetivos de responsabilidad social en su filosofía. Lo anterior se puede complementar con lo enunciado por Gaete (2014):

La Responsabilidad Social Universitaria tiene gran significado desde una reflexión de la función social de las instituciones educativas en sus procesos claves: Gestión organizacional, formación, cognición y participación social, de igual manera se puede relacionar la existencia de 4 ejes para la gestión socialmente responsable dentro de las universidades: campus responsable, formación ciudadana y profesional responsable, gestión social del conocimiento, y finalmente la existencia de comunidades de aprendizaje mutuo para el desarrollo.

El contexto de la Universidad Politécnica de Victoria (UPV)

La Universidad Politécnica de Victoria es un organismo público descentralizado del gobierno del estado de Tamaulipas con personalidad jurídica y patrimonio propios. Con base en su decreto y el Plan de Desarrollo Institucional (PDI-UPV) 2013-2020, la universidad tiene por objeto:

1. Impartir educación superior en los niveles de licenciatura, especialización tecnológica y otros estudios de posgrado, así como cursos de actualización en sus diversas modalidades, para preparar profesionales con una sólida base técnica y en valores, conscientes del contexto nacional económico, político, social.
2. Llevar a cabo investigación aplicada y desarrollo tecnológico, pertinentes al desarrollo económico y social de la región, del estado y de la nación.
3. Difundir el conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida.

4. Prestar servicios tecnológicos y de asesoría que contribuyan a mejorar el desempeño de las empresas y otras organizaciones de la región y del estado, principalmente.
5. Impartir programas de educación continua con orientación a la capacitación para el trabajo y el fomento de la cultura tecnológica, buscando el progreso y bienestar social.
6. Cumplir con cualquier otro que permita consolidar su modelo educativo basado en competencias.

Filosofía UPV

Misión: Contribuir al progreso de México mediante la formación de profesionales altamente calificados, con sentido humano y reconocida capacidad científico-tecnológica para participar en la solución de problemas de alto impacto social.

Visión: Ser una institución de educación superior reconocida nacional e internacionalmente por el excelente desempeño profesional de sus egresados, la capacidad y compromiso de su capital humano, la calidad de sus programas académicos y su aportación científico-tecnológica al progreso de Tamaulipas y de México.

Política de calidad: Es una institución de educación superior que forma profesionistas competentes para el desarrollo científico tecnológico de la región, mediante programas académicos de calidad.

Valores organizacionales:

- Respeto.
- Lealtad.
- Responsabilidad.
- Integridad.
- Objetivos de calidad.
- Incrementar la satisfacción de nuestros estudiantes.
- Mejorar continuamente las competencias de nuestro personal.
- Mejorar continuamente el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Contar con la infraestructura adecuada para el desarrollo académico y de investigación.
- Mantener e incrementar los mecanismos de vinculación institucional.
- Promover la investigación y el emprendimiento en la comunidad universitaria.
- Aumentar la empleabilidad de nuestros egresados.

- Gestionar y administrar eficientemente los recursos de la institución.

De lo anterior, se puede hacer una sinergia ideológica respecto a lo que se tiene o lo que se podría hacer directamente en la Universidad Politécnica de Victoria, pero contemplar la gestión de la RSU en la UPV es una pauta que apenas se está conformando, con una inicial anuencia por parte de las autoridades.

Comprender lo anterior como un precepto en formación permitirá entender la responsabilidad social universitaria, la cual deberá trascender a otras organizaciones y empresas, incluyendo a la misma UPV, enfatizando en la reflexión integral y relevante de su misión en aspectos, tales como la formación, investigación y participación en el desarrollo económico, social y ambiental de la sociedad (véase figura 1).



FIGURA 1. Interacción y reciprocidad de la responsabilidad social universitaria con un contexto sustentable

Fuente: elaboración propia.

METODOLOGÍA

En la presente investigación, se aplicó un instrumento donde se analiza la noción que tienen los alumnos del programa académico de LAyGE sobre las diversas acciones y gestiones de la RSU, que se llevan a cabo en la Universidad Politécnica de Victoria. Se aplicaron 148 cuestionarios con un enfoque cuantitativo, medidos por escala de Likert y conformados por 39 ítems, determinando su fiabilidad y obteniendo un Alpha de Cronbach de 0.925.

TABLA 1. RESULTADO DE CONFIABILIDAD ALPHA DE CRONBACH

ALFA DE CRONBACH	NÚMERO DE ELEMENTOS
.925	39

Fuente: elaboración propia.

La población fue de 240 estudiantes de la Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial, con 95% de nivel de confianza y 5% de error aceptable. Para el análisis de la información se utilizó el software estadístico IBM SPSS Statistics 20.

TABLA 2. FICHA TÉCNICA DE METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

FICHA TÉCNICA	
Diseño de la investigación	No experimental
Alcance de la investigación	Descriptivo
Enfoque	Cuantitativo
Tamaño de la población	240 estudiantes de la Universidad Politécnica de Victoria
Unidad de análisis	Alumnos de la Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial
Tamaño de la muestra	148 estudiantes
Instrumentos de recolección de información	Encuesta; cuestionario
Análisis de datos	IBM SPSS Statistics 20
Fecha de recolección de información	Junio-julio 2019

Fuente: elaboración propia.

RESULTADOS

Los resultados de la investigación incluyen el análisis estadístico de las respuestas de la encuesta, así como un resumen ergonómico de las principales inquietudes emitidas por los estudiantes encuestados. Después de realizar el análisis se observa que la percepción que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial es que la Universidad Politécnica de Victoria realiza esfuerzos aislados para promover la RSU, principalmente en aspectos relacionados con los alumnos (materias en el currículo, eventos y promoción de la RS).

En otro sentido, los alumnos encuestados refieren no estar enterados si la institución cuenta con oficinas, personal o programas que se encarguen específicamente de promover la

RSU, o si realiza acciones, como convenios o acuerdos, con organizaciones para llevar a cabo este tipo de actividades.

Se encuestaron 148 alumnos de la Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial: 40 del sexo masculino (15 del tercer cuatrimestre, 19 del sexto y 6 del noveno cuatrimestre); 108 del sexo femenino (42 del tercer cuatrimestre, 30 del sexto y 36 de noveno cuatrimestre).

CONCLUSIONES

Los resultados de la presente investigación demuestran que la percepción que tienen los estudiantes sobre la RSU en la Universidad Politécnica de Victoria, en su mayoría es de desconocimiento, excepto en aquellas actividades en que se ven involucrados por las materias relativas al tema, incorporadas en el plan de estudio, o los eventos realizados para el alumnado en general y que se encuentran comprometidos a asistir.

RECOMENDACIONES

Con base en los resultados obtenidos se recomienda a la institución efectuar mayor promoción sobre las actividades que realicen enfocadas a la RSU; integrar un comité donde participen alumnos, docentes y administrativos para que se encarguen de promover la RSU entre toda la comunidad universitaria; también se recomienda replicar la investigación después de ejecutar las mencionadas acciones para verificar si la percepción del alumnado ha cambiado o permanece igual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baca Neglia, H. Z., Rondán Cataluña, F. J. y García del Junco, J. (2017). Propuesta de medición de la responsabilidad social universitaria (Proposal for measurement of university social responsibility). *Espacios*, 38(43), 12-38.
- Bustos, C. e Inciarte, A. (2012). Dimensión comunitaria de la responsabilidad social universitaria. *Revista Opción*, 28(68, mayo-agosto), 367-379.
- Espitia Cubillos, A. A., Meneses Portela, L. I. y Huertas Forero, I. (2020). Análisis de las expectativas de los egresados frente a un modelo de responsabilidad social universitaria. *Equidad y Desarrollo*, 1(35), 61-84.
- Forero Jiménez, M. Y. (2019). Modelo de responsabilidad social universitaria: una propuesta para las instituciones colombianas. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(2), 249-260.
- Gaete Quezada, R. (2014). La responsabilidad social universitaria como política pública: un estudio de caso. *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal*, 14(22 enero-junio), 103-127. Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral.

- Gaete Quezada, R. (2016). Iniciativas internacionales y redes interuniversitarias de responsabilidad social universitaria. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 27(53 noviembre), 75-102.
- Larrán Jorge, M., Andrades Peña, F. J. y Muriel de los Reyes, M. J. (2018). Analysing the incorporation of sustainability themes into the university curricula: a case study of a Spanish public university. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 25.
- Mamani Huanca, A. C., Portugal Tellería, J. J. y Rubira-Otárola, D. G. (2020). Responsabilidad social universitaria en la Facultad de Ciencias Agropecuarias: Los *stakeholder* internos. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 11(1), 234-251.
- Martínez Pichardo, P. J. y Hernández Oliva, A. V. (2013). Responsabilidad social universitaria: un desafío de la universidad pública mexicana. *Contribuciones desde Coatepec*, (24, enero-junio), 85-103. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Meseguer Sánchez, V., Abad Segura, E., Belmonte Ureña, L. J. y Molina Moreno, V. (2020). Examining the Research Evolution on the Socio-Economic and Environmental Dimensions on University Social Responsibility. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 1-30.
- Montalvo Morales, J., Villanueva Armenteros, Y., Armenteros Acosta, M., Reyna García, G. y Duque Retiz, J. (2016). La responsabilidad social universitaria en Coahuila, México: estudio exploratorio. *Revista Global de Negocios*, 4(1), 1-19.
- Montes Gutiérrez, M. d. (2015). *La responsabilidad social en España: propuesta de un modelo de memoria para su verificación*. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos-Departamento Economía de la Empresa.
- Murillo Antón, W. S. (2020). Responsabilidad social universitaria: una revisión teórica. *Revista de Investigación Valor Agregado*, 4(1), 9-28.
- Nieto-Gassós, K. D. y Gazca-Herrera, L. A. (2021). Acciones de responsabilidad social universitaria en la oferta educativa del área económico-administrativa de la Universidad Veracruzana. *Revista GEON (Gestión, Organizaciones y Negocios)*, 8(1), 1-12.
- Pérez Herrera, R. y Carlson Morales, C. (2021). Responsabilidad social universitaria: analizando la meta de formación. *XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 9(18), 33-35.
- Rojas, O., Martínez, M. y Vivas, A. (2021). Responsabilidad social universitaria en tiempos de pandemia: mirada desde la función docente (Universidad de Antofagasta-Chile). *Revista Ibero-Americana de Estudios em Educação, Araraquara*, 16(2), 424-439.
- Sacco, F. (2009). Responsabilidad, responsabilidad social y responsabilidad social universitaria. Perspectivas de tres conceptos. *Visión Gerencial*, (2, julio-diciembre), 383-397.
- Tobón Marulanda, F. Á., López Giraldo, L. A. y Londoño Arroyave, C. D. (2019). Investigación formativa y prácticas académicas integradoras en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria: Un análisis a partir de metodología mixta. *Entramado*, 15(2 julio-diciembre), 188-200.
- Universidades, A. C. (2011). Documentos Responsabilidad Social Universitaria. *El Pensamiento Universitario* (21). Bogotá, Colombia: Kimpres Ltda.
- Universidad Politécnica de Victoria (2013). *Plan de Desarrollo Institucional 2013-2020*. Ciudad Victoria, Tamaulipas: UPV.
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, V(12), 105-117.
- Vásquez Muñoz, A., Morales Huamán, H. I., Silva Siesquén, J. A., García Calderón, O. M. y Rivas Manay, R. M. (2021). La responsabilidad social universitaria: herramienta para potenciar el nivel de cultura ambiental. *Revista Hacedor*, 5(1), 47-59.

12. Percepción de los estudiantes universitarios de los efectos sociales de la pandemia por COVID-19

CÉSAR SAPAICO DEL CASTILLO,
KAREN BARRIENTOS QUINTANILLA

RESUMEN

La pandemia por la COVID-19 se instaló en el mundo y mostró que vivimos en una sociedad desigual. El sistema de salud en todos los países, especialmente en el Perú, evidenció que no se encontraba preparado para enfrentar esta enfermedad. Las desigualdades socioeconómicas se hicieron más evidentes y millones de personas se vieron afectadas.

La precariedad laboral en el Perú, donde 72.5% de los trabajadores son informales, acrecentó la crisis económica y sanitaria. El gobierno decretó medidas de restricción personal y laboral que acentuaron los efectos de esta pandemia, haciéndose sentir con mayor intensidad en los menos favorecidos.

Por otra parte, existe la idea de que los jóvenes no se involucran con los temas de interés público, y se les percibe como despreocupados e indiferentes ante los problemas que enfrentan las sociedades.

Es en este contexto que nos propusimos investigar sobre cómo percibían los estudiantes de una universidad privada del sur del Perú esta situación por la que atravesaba el país. Con el apoyo de la Oficina de Calidad Universitaria se implementó una encuesta en línea, en el segundo semestre del año 2020, en la que se indagaban aspectos relacionados con los efectos de la pandemia. Se observó que los estudiantes se involucran en su papel como actores sociales con visión crítica de su realidad y que la gran mayoría se encontraba dispuesta a ser vacunada.

Palabras clave: pandemia por COVID-19, percepción de estudiantes, presupuesto familiar, estudios a distancia.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic settled in the world and showed that we live in an unequal society. The health system worldwide and especially in Peru showed that it was not prepared

to face this disease. Socio-economic inequalities became more apparent and millions of people were affected. Job insecurity in Peru, where 72.5% of workers are informal, increased the economic and health crisis. The government decreed measures of personal and labor restriction that accentuated the effects of this pandemic, making itself felt with greater intensity in the less favored. On the other hand, there is the idea that young people do not get involved with issues of public interest and that they are perceived as carefree and indifferent to the problems faced by societies. It is in this context that we set out to investigate how the students of a private university in southern Peru perceived this situation the country was going through. For this, with the support of the University Quality Office, an online survey was implemented, in the second half of 2020, in which aspects related to the effects of the pandemic were investigated. It was observed that the students get involved in their role as social actors with a critical vision of their reality and that the vast majority were willing to be vaccinated.

Keywords: COVID-19 pandemic, perception of students, family budget, distance learning.

INTRODUCCIÓN

La pandemia por el COVID-19 (*Coronavirus disease 19*) se extendió por todo el mundo desde finales del año 2019 con un oscuro origen en la ciudad de Wuhan, en China. La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró al COVID-19 una emergencia de salud pública el 30 de enero de 2020. El 6 de marzo del 2020 se publicó el primer caso de un paciente infectado por el coronavirus en el Perú. La OMS a través de su director general, el doctor Tedros Adhanom Ghebreyesus, anunció el 11 de marzo del 2020 que la nueva enfermedad por el coronavirus 2019 (COVID-19) podía catalogarse como una pandemia. La denominación de pandemia significa que la epidemia se ha extendido por varios continentes.

Esta situación llevó a que los gobiernos optaran por el aislamiento social, cierre de escuelas, restricciones laborales, prohibición de reuniones públicas, restricción del transporte público y cierre de fronteras (Luque *et al.*, 2021).

En el Perú, el gobierno declaró el estado de emergencia nacional el 15 de marzo del 2020,



mediante el Decreto Supremo N° 044-2020-PCM, vigente a partir del día 16 de marzo del 2021, estableciendo el “aislamiento social obligatorio” (llamado “confinamiento”, por algunos) durante un plazo de quince días. Además, el documento también daba a conocer severas medidas restrictivas en cuanto al desplazamiento personal y al funcionamiento de instituciones educativas de todos los niveles, así como de establecimientos comerciales no considerados de primera necesidad.

Muchas actividades económicas se vieron afectadas: industria, comercio, entretenimiento, gimnasios, restaurantes, turismo, etc., obligando a las empresas a suspender sus operaciones con el consiguiente perjuicio económico para sus trabajadores, así como para toda su cadena de proveedores.

El año 2020 el país cayó en una recesión económica que, según datos del Banco Central de Reserva del Perú, sería cercana a 11.5% de su Producto Bruto Interno (PIB). El gobierno decidió aliviar la situación económica de los más pobres mediante la entrega directa de dinero a través del sistema bancario –en principio por 380 soles (US \$108) y después al extenderse la cuarentena, se duplicó la cantidad–; el retiro de hasta tres Unidades Impositivas Tributarias (UIT) –cada UIT equivale a 4,300 soles (US \$1,230)– de los ahorros personales



mantenidos en las AFP's (Administradoras de Fondos de Pensiones), así como el retiro parcial de los fondos propios acumulados en las CTS's (Compensación por Tiempo de Servicios, fondo previsor para el retiro, es un beneficio social). Cifras oficiales del Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú (INEI) –INEI, 2020– muestran que 72.5% de la población económicamente activa es informal, haciéndola más vulnerable ante las medidas de aislamiento social obligatorias (Barrutia, Sánchez y Silva, 2021). La mayoría de los peruanos no tiene una cuenta bancaria, así que debían hacer largas filas para recibir la ayuda del gobierno a través de los bancos (Castañeda y Ro-

dríguez, 2020). Alberro (2020) manifiesta que las personas con los salarios más bajos son las que mayormente han pagado el costo de esta crisis.

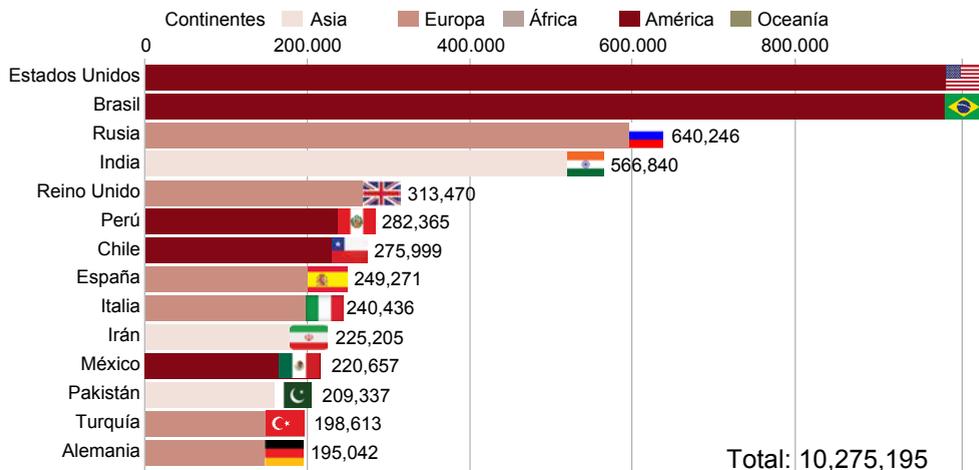
La informalidad laboral se concentra en los sectores de mayor pobreza, con trabajadores que ganan por debajo del salario mínimo legal, la mayoría independientes (Dinegro, 2020). En todos los casos, los que más sufrieron los efectos derivados de esta enfermedad fueron los más pobres y marginados, pues para ellos el acceso a oxígeno, hospitalización, camas de cuidados intensivos, trabajos dignos, remuneraciones adecuadas y educación de calidad fue muy difícil.

Al 7 de junio 2020, se acumuló un total de 245 mil trabajadores que dejaron de percibir remuneración por estar en condición de suspensión perfecta de labores, cifra que representó 6.5% de la planilla electrónica, según Gamero y Pérez (2020). (Nota: La suspensión perfecta de labores implica el cese temporal de la obligación del trabajador de prestar el servicio y la del empleador de pagar la remuneración respectiva, sin extinción del vínculo laboral; pudiendo comprender a uno o más trabajadores. *Diario Oficial del Bicentenario El Peruano*, 2020a.)

La salud de la población se vio muy afectada en el Perú; al 30 de junio del 2020 el país ocupaba el sexto lugar a nivel mundial con el mayor número de casos detectados, 282 355 personas afectadas, aun sobre países más poblados como España, Italia, México, Pakistán y Alemania, entre otros (gráfica 1). Años de olvido hicieron notar que no se cuenta con un verdadero “sistema de salud”, pues el que hay es muy fragmentado (Ministerio de Salud, Ministerio de Trabajo –EsSalud–, Sanidades Militares y Policial, Gobiernos Regionales, Sector privado, etcétera).

El país no contaba con suficientes camas de cuidados intensivos –ni personal– para atender la creciente demanda; los hospitales no eran autosuficientes en cuanto a su provisión de oxígeno; el primer nivel de atención en salud (postas y centros de salud) había sido descuidado y muchos pacientes fallecían en sus casas o al llegar a los hospitales por falta de oxígeno. El principal problema sanitario del Perú es la deficiente infraestructura, esto fue constatado en abril del 2018 por la Defensoría del Pueblo; el último gran censo nacional de infraestructura sanitaria del 2006 reportó que 20% de los hospitales nivel III carecían de equipos adecuados para la atención (Córdova y Rossani, 2020). Debemos tener presente que “la atención primaria es fundamental en la prevención de enfermedades, sobre todo cuando se entiende a la salud pública no solo para curar las enfermedades, sino también considerando la situación socioeconómica de las personas y su calidad de vida” (Rivera, 2020).

Kershenobich (2020) declara que “la respuesta ante la pandemia por parte de las autoridades de Salud, tal y como ha sucedido globalmente, ha sido reactiva y matizada por las circunstancias propias de cada país”. Es necesario mencionar que a nivel mundial se emprendieron iniciativas en diferentes países para que se pueda contar con vacunas efectivas contra el COVID-19; sin embargo, hasta el cierre de nuestro estudio (16 de septiembre, 2020) todavía no se había vacunado a ninguna persona a nivel mundial.



GRÁFICA I. Países con más casos de coronavirus detectados

Fuente: Jesús Arroyo y Javier Leo (2020). Coronavirus en el mundo: mapa internacional de casos y evolución por países. Redacción médica.

La primera persona vacunada en el mundo fue una mujer inglesa de 91 años, el 8 de diciembre del 2020. Aún está pendiente medir los impactos de esta pandemia, sin embargo, Nasser y Senhoras (2020) nos dicen que han de ser multifacéticos y no uniformes, dependiendo de la gravedad de la diseminación del coronavirus y de las políticas sanitarias y económicas que se adopten en cada país.

En palabras de Canaza (2021), “la falta de acceso a la protección social e inclusiva en la infancia, en personas mayores, mujeres, indígenas, afrodescendientes, migrantes irregulares y de otros grupos etarios más vulnerables de la población latinoamericana y caribeña puso de realce la desigualdad en los servicios de salud”.

El sistema educativo del país también se vio seriamente comprometido. Debemos mencionar que se estableció que las clases escolares y universitarias serían en la modalidad virtual, sin embargo, un alto porcentaje de la población no tiene acceso al internet, esto fue más evidente en los estudiantes de educación pública. Según datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática, 94.7% de la población con educación superior universitaria es la mayor usuaria de internet (INEI, 2020), y del total de la población usuaria de internet, 87.9% lo hace a través de un teléfono celular.

Antes del confinamiento ya existían demandas de que se requerían cambios en las universidades, entre estos el desarrollo de competencias digitales en los docentes (Valdivia, 2020). Los integrantes de la comunidad universitaria (docentes, estudiantes y personal administrativo) no se encontraban preparados para la virtualización de los procesos educativos, lo que supuso un intensivo periodo de capacitación para que no se perdiera el año lectivo. Sin em-

bargo, aún hay temas pendientes, pues el sistema virtual no llega a reemplazar una práctica en laboratorio o el contacto con un paciente.

EL PROBLEMA

Panfichi (2016) menciona que desde los años noventa hasta ahora, es más frecuente la idea de que a los jóvenes no les interesa la política y los temas de interés público. Agrega que se habría producido un cambio de paradigma: menos colectivista y más individual. De este modo, los jóvenes muchas veces son percibidos como despreocupados e indiferentes a los problemas que enfrentan las sociedades y sus países.

En el Perú, la situación no es muy distinta. Además, existe un escaso involucramiento con la política y el desarrollo de ciudadanía. Imhoff, Gutiérrez y Brussino (2011) refuerzan esta idea cuando dicen que, como actor social, el joven es acrítico, conformista y consumidor, que privilegia acciones individualistas. Tal pareciera que los jóvenes confían en que sean los adultos quienes deban enfrentar los problemas, y que a ellos ya les llegará el momento de hacerlo.

Según Benedicto (2016), preferirían mantenerse en una especie de eterna juventud sin asumir responsabilidades, a cambio de no reclamar su integración en la sociedad. Sin embargo, la pandemia por COVID-19 ha sido de tal magnitud que no dio oportunidad de detenerse a analizar las implicancias de esta en el futuro de nuestras sociedades.

En el caso de la universidad, planteamos investigar si los estudiantes eran conscientes de las implicancias del COVID-19 y las consecuencias que se habían producido en la sociedad en su conjunto, como resultado de su manejo por parte de los diferentes niveles de gobierno, pues como afirman Casalino, Atarama y Castro (2016) citando a Sinesio López, “cuanto más acceso a la educación se tiene, se puede obtener más conciencia ciudadana y mayor predisposición para participar en los asuntos públicos. De ahí que la educación es fundamental para la formación y el fortalecimiento de la ciudadanía”.

Por lo mencionado, considerando que la visión de los jóvenes plantea una perspectiva diferente a la netamente académica de los docentes, y en el afán de obtener información que estimamos puede ser relevante para reformular el papel de la Universidad como actor social importante en el desarrollo de la sociedad, nos planteamos la siguiente pregunta: ¿Cuál es la percepción de los estudiantes universitarios de los efectos sociales de la pandemia por COVID-19?

EL OBJETIVO

El objetivo general del presente estudio fue evaluar la percepción que tenían los estudiantes universitarios acerca de los efectos sociales de la pandemia por COVID-19.

Como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

1. Evaluar cómo percibían los estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Arequipa el manejo de la pandemia del COVID-19, por los diferentes actores socio-políticos.
2. Averiguar cómo se afectó el presupuesto familiar.
3. Si alguna persona del entorno familiar próximo enfermó por COVID-19.
4. Evaluar cómo percibían los estudios a distancia implementados por la Universidad.
5. Indagar si estarían dispuestos a recibir la vacuna contra el coronavirus.

METODOLOGÍA

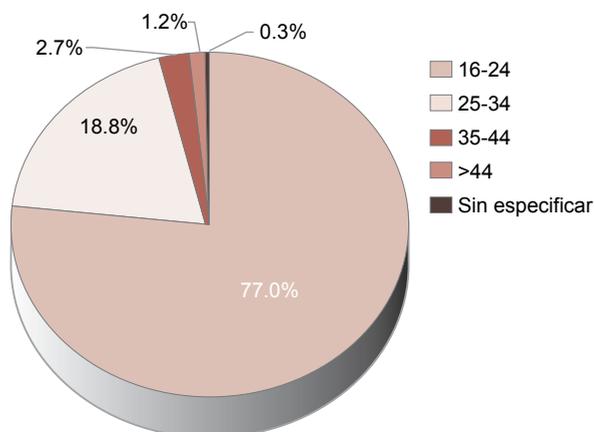
El presente estudio se realizó en la población estudiantil de pregrado de una Universidad privada de la ciudad de Arequipa, Perú, en el segundo semestre del año 2020. La autoridad universitaria había ya dispuesto las clases no presenciales, en concordancia con las medidas que el gobierno central del Perú había dictado. La encuesta diseñada fue difundida con el apoyo de la Oficina de Calidad Universitaria en la página web de la Universidad, donde una ventana emergente remitía a la plataforma de encuestas en línea “e-encuestas” y se invitaba a participar en el estudio de manera anónima.

De un total de 16,812 estudiantes, 2,013 respondieron la encuesta, con un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 2.05%. Las respuestas se recibieron entre el 17 de julio y el 16 de septiembre del 2020. El procesamiento de los datos se realizó de manera automática en la misma plataforma.

La Universidad donde se realizó el estudio cuenta con cuatro grandes áreas académicas: Ciencias e Ingenierías, conformada por once escuelas profesionales; Ciencias Jurídicas y Empresariales, formada por cinco escuelas profesionales; Ciencias de la Salud que involucra a seis escuelas profesionales, y Ciencias Sociales con siete escuelas profesionales. Los datos obtenidos fueron procesados empleando la propia plataforma “e-encuestas”.

RESULTADOS

En cuanto a la distribución de la población estudiantil que respondió a la encuesta, 48% (n: 966) eran del sexo masculino, mientras que 52% (n: 1,047) del sexo femenino. En la gráfica 2 se muestra la distribución de los encuestados según grupos de edad.



GRÁFICA 2. Distribución de la población según grupos de edad

Fuente: elaboración propia.

Cuando se recogió la información por áreas de estudio, se encontró que la población universitaria que respondió la encuesta se distribuyó de la siguiente manera: Ciencias e Ingenierías, 35%; Ciencias Jurídicas y Empresariales, 30%; Ciencias de la Salud, 20%, y finalmente Ciencias Sociales, 15 por ciento.

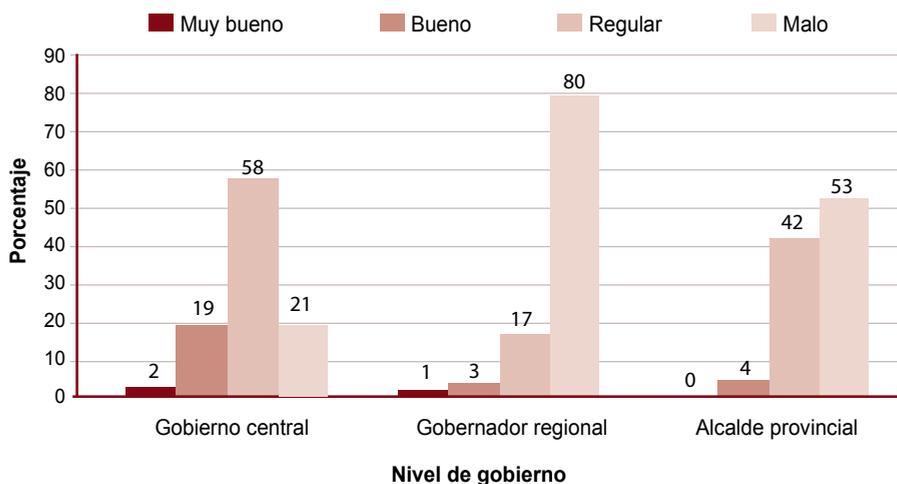
Para evaluar cómo percibían los estudiantes el manejo de la crisis por el COVID-19, se estableció una escala de evaluación con los siguientes valores: 1 Malo; 2 Regular; 3 Bueno y 4 Muy bueno. Estos resultados se muestran en la tabla 1.

TABLA 1. EVALUACIÓN DE DIFERENTES ACTORES SOCIALES DURANTE LA PANDEMIA

ÁREA DE ESTUDIOS	ACTOR EVALUADO				
	GOBIERNO CENTRAL	GOBIERNO REGIONAL	MUNICIPALIDAD PROVINCIAL	POBLACIÓN	POLICÍA NACIONAL DEL PERÚ
Ciencias de la Salud	2.05	1.26	1.53	1.43	2.37
Ciencias e Ingenierías	2.03	1.27	1.54	1.42	2.33
Ciencias Jurídicas y Empresariales	2.00	1.24	1.50	1.46	2.22
Ciencias Sociales	2.03	1.18	1.49	1.44	2.31
Global	2.02	1.23	1.51	1.44	2.28

Fuente: elaboración propia.

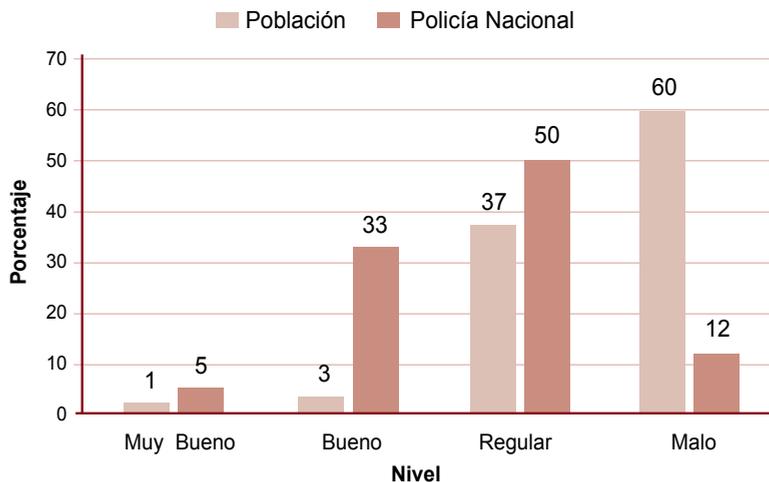
Al preguntarles por su percepción de cómo evaluaban el actuar de los principales niveles de gobierno (central, regional y municipal), se obtuvo el resultado que se muestra en la gráfica 3.



GRÁFICA 3. Evaluación del actuar de los principales niveles de gobierno

Fuente: elaboración propia.

Respecto a que la población tuvo diferentes actitudes ante las medidas de restricción en el ámbito personal y en los negocios, y que la policía tuvo que incrementar controles y el cumplimiento del denominado “toque de queda” (prohibición de salidas entre las 20:00 y las 04:00 horas –la mayor parte del tiempo–), se obtuvieron los resultados que se muestran en la gráfica 4.



GRÁFICA 4. Evaluación del actuar de la población y de la Policía Nacional del Perú

Fuente: elaboración propia.

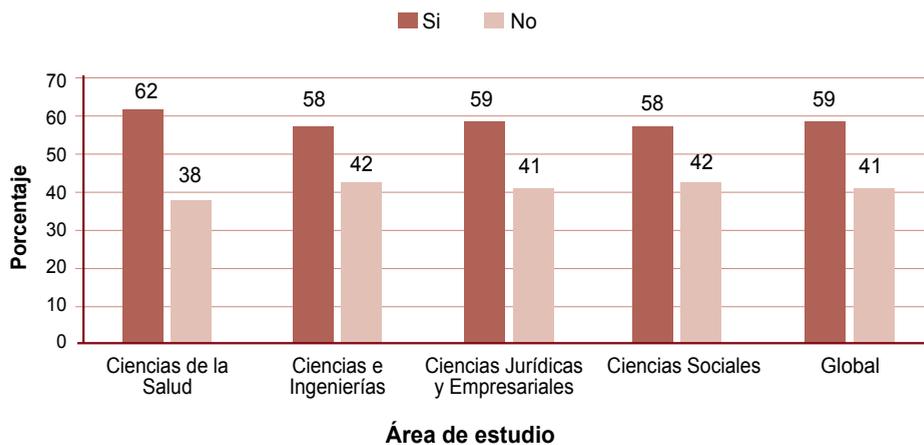
La tabla 2 muestra los resultados obtenidos ante la pregunta sobre el grado de afectación de la economía familiar como consecuencia de la pandemia.

TABLA 2. GRADO DE AFECTACIÓN DE LA ECONOMÍA FAMILIAR

ÁREA DE ESTUDIOS	MUCHO	REGULAR	POCO	NADA
Ciencias de la Salud	50%	38%	9%	3%
Ciencias e Ingenierías	51%	36%	11%	2%
Ciencias Jurídicas y Empresariales	51%	37%	7%	5%
Ciencias Sociales	52%	37%	8%	2%
Global	51%	37%	9%	3%

Fuente: elaboración propia.

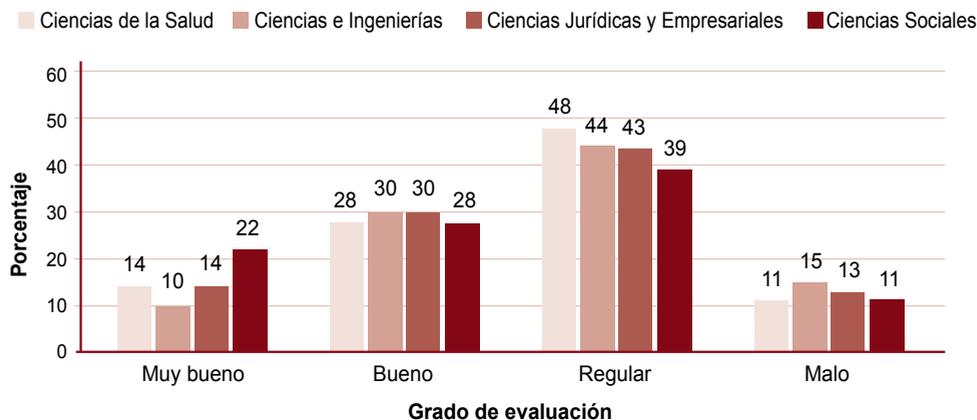
Ante la pregunta: ¿Ha enfermado por COVID-19 algún familiar próximo durante esta pandemia?, los encuestados respondieron como se expone en la gráfica 5.



GRÁFICA 5. Si algún integrante de la familia enfermó por COVID-19 durante la pandemia

Fuente: elaboración propia.

Las universidades del mundo se vieron en la necesidad de implementar estudios a distancia, por lo que este también fue un factor que se investigó en esta Universidad. El resultado se presenta en la gráfica 6.

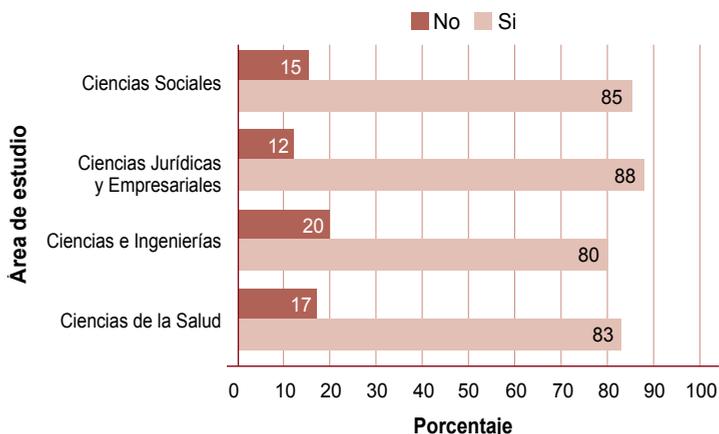


GRÁFICA 6. Evaluación de la implementación de los estudios a distancia en su Universidad

Fuente: elaboración propia.

Para evaluar cómo percibían los estudiantes la implementación de los estudios a distancia en su Universidad, se estableció una escala de evaluación con los siguientes valores: 1 Malo; 2 Regular; 3 Bueno, y 4 Muy bueno. Los resultados obtenidos fueron: Ciencias de la Salud, 2.45; Ciencias e Ingenierías, 2.35; Ciencias Jurídicas y Empresariales, 2.44 y Ciencias Sociales, 2.60. De manera global el resultado fue 2.35 (entre regular y bueno).

Interrogados sobre la posibilidad de vacunarse contra la COVID-19 de encontrarse disponible la vacuna, la mayoría dijo que sí lo haría (84%), mientras que 16% dio una respuesta negativa. Debemos mencionar que al momento del estudio aún no se contaba con vacunas disponibles en ningún país parte del mundo. Cuando se analizaron los resultados según las áreas de estudio, encontramos los resultados que se muestran en la gráfica 7.



GRÁFICA 7. Predisposición para vacunarse, según áreas de estudio

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

Como puede verse, 48% de los estudiantes fueron varones mientras que 52% de la población estudiantil que respondió la encuesta estuvo conformada por el sexo femenino, en concordancia con la tendencia ya planteada por la Superintendencia Nacional de Educación Superior (Sunedu, 2020), la cual establece que en el año 2017 la presencia femenina estudiantil era del orden de 51.1%, siguiendo la línea de otros países como Chile, México y Colombia, que alcanzaron la paridad hacia el 2017.

En la gráfica 2 se observa que la edad predominante de los estudiantes fue de 16 a 24 años con 77%, seguida de la de 25 a 34 años con 18.8%. En líneas generales podemos afirmar que estas son las edades en que la población estudiantil mayoritariamente busca completar sus estudios con la educación universitaria.

Se estableció una escala de evaluación para tener una mejor aproximación de cómo percibían los estudiantes el manejo de la crisis del COVID-19 por los diferentes actores sociales (tabla 1). De manera global, el gobierno regional de Arequipa obtuvo la menor calificación (1.23), mientras que el desempeño de la Policía Nacional del Perú (a cargo del control de la población) logró un puntaje de 2.28 —entre regular y bueno—. Esto guarda relación con la apreciación de la población y del gremio médico que culpaba al gobernador regional del mal manejo frente a la pandemia (*RPP Noticias*, 2020). Respecto a la evaluación de la Policía Nacional del Perú, esta tendría sustento en cómo percibía la población la labor diaria de sus integrantes y cómo muchos agentes enfermaron y hasta fallecieron como consecuencia de la enfermedad por cumplir con su deber. Como menciona Mazerolle *et al.* (2013): “[...] para ser más eficientes, las policías requieren la colaboración activa de la población [...] una amplia evidencia de rigurosos estudios concluye que la población colabora más con la policía cuando la considera justa, transparente y respetuosa en su trato hacia la ciudadanía”.

Para entender en su contexto la realidad presentada, debemos mencionar que el gobierno central, si bien es cierto restringió muchas actividades, en contraparte otorgó algunos beneficios económicos a los más vulnerables; por su parte, el gobierno regional no sólo fue ineficiente en el manejo general de la pandemia, sino que aumentó medidas restrictivas (en algún momento se consideró el aforo al 50% en el transporte público y prohibió la circulación de vehículos particulares y de taxis no autorizados —la mayoría—). A su vez, la municipalidad provincial perdió el liderazgo que debía asumir frente a la ciudadanía.

En la gráfica 3 se aprecia que 58% de los estudiantes calificaron como regular el desempeño del gobierno central; 80% consideró malo el actuar del gobierno regional; 53% opinó lo mismo del alcalde provincial. En líneas generales, las autoridades de Arequipa no manejaron adecuadamente la situación condicionada por la pandemia, pues lo hicieron con marchas y contramarchas que contribuyeron a que esta enfermedad no se contuviera de una manera adecuada. Desafortunadamente, esta no es una situación propia de Arequipa, pues Castro (2020) menciona que, “a un mes de la cuarentena, solo tres de 25 gobiernos regionales habían gastado algo más de 50% del presupuesto asignado por el gobierno central para enfrentar el coronavirus”.

En la gráfica 4 se observa que 60% de los encuestados evaluaron como mala la actuación de la población, ello en relación con el poco cumplimiento del aislamiento social. Sumados los resultados de “regular” y malo”, un altísimo 97% consideró que la población no actuó adecuadamente, pues se desplazaban sin cumplir los protocolos de seguridad establecidos, muchos impulsados por la necesidad de vender algo –aumentó el número de vendedores ambulantes en las calles– o comprar algo para el día a día. Al respecto, Kámiche (2020) refiere que en el Perú, 87% de los hogares rurales y 34.4% de los hogares urbanos no cuenta con refrigerador, obligando a efectuar compras diarias de alimentos perecederos. Otros pobladores en cambio practicaban deportes colectivos y hasta participaban en fiestas y reuniones no autorizadas sin las debidas medidas de protección. Sin embargo, esta conducta poco cívica no fue exclusiva de Arequipa, pues ya en marzo del 2020, el *Diario Gestión* (2020a) anunciaba que a nivel nacional se había detenido a más de 33,000 personas por tal motivo. Respecto a la actuación de la Policía Nacional del Perú, 38% opinó que su actuar fue bueno o muy bueno, y sólo 12% reconoció que su actuar fue malo.

De los estudiantes encuestados, 88% declaró que su economía familiar se vio afectada entre regular y mucho (37% y 51%, respectivamente). Las cifras por áreas de estudios, tal como se muestran en la tabla 2, no difieren mucho de la cifra global mostrada. En general, en el Perú hubo una masiva pérdida de empleos y un aumento de la informalidad que ya bordeaba el 72%, y que empujó a la población a desacatar el confinamiento establecido; Verona (2020) reafirma que es precisamente este alto porcentaje de informalidad un punto clave en el desarrollo de esta pandemia en el país. A su vez, Coronel (2020) menciona que “[...] se entiende que en países donde la informalidad laboral es alta es lógico que mucha gente desacate la norma para sobrevivir”. Continúa: “[...] La preocupación por qué hacer cuando ya no haya bonos y la recesión empeore empuja a la gente a arriesgarse y salir a aprovechar cualquier oportunidad de ganar y ahorrar algo para el futuro incierto”.

Gamero y Pérez (2020) estiman que “hacia finales del 2020, un millón y medio de personas en el Perú habrán perdido sus empleos” (p. 3). Además, la caída económica sería la más grande en los últimos cien años (p. 4). En su informe afirman que se destinó “19.69% del PBI equivalente a S/ 136,536 millones” para la ayuda económica a familias y empresas, así como para contener la crisis sanitaria (p. 23).

Al preguntar a los estudiantes si algún integrante de la familia enfermó por COVID-19 durante la pandemia, las respuestas a dicha pregunta fueron afirmativas en 59% y negativas en 41%, como se muestra en la gráfica 5. Cifras similares se obtuvieron en el desagregado por áreas de estudio. Es menester mencionar que pese a que el Perú fue uno de los países en reaccionar más prontamente ante la pandemia, los resultados desde el punto de vista de la salud pública no fueron nada satisfactorios, ello debido en gran parte a cinco factores que menciona Pighi (2020): Informalidad, alrededor del 71% de la PEA es informal; logística para abastecerse, la población tenía que salir a los mercados con frecuencia, pues hasta casi 22% de la población pobre no tiene refrigerador; aglomeración en los mercados, en estos los ven-

dedores se encontraban infectados en un altísimo porcentaje (86% de los vendedores en el Mercado de frutas de La Victoria en Lima); aglomeración en bancos, la restricción en los horarios de atención en los mismos y el otorgamiento de bonos ocasionó que se produjeran grandes aglomeraciones de personas de bajos recursos económicos; y finalmente, hacinamiento en casa, pues según la Encuesta Nacional de Hogares de 2019, el 11.8% de hogares pobres del Perú ocupa viviendas hacinadas.

En la escala de evaluación para medir cómo percibían los estudiantes la implementación de los estudios a distancia en su Universidad, se asignaron valores de: 1 Malo; 2 Regular; 3 Bueno y 4 Muy bueno. El resultado fue 2.35 (entre regular y bueno) de manera global. En el desagregado se obtuvieron los siguientes resultados: Ciencias de la Salud, 2.45; Ciencias e Ingenierías, 2.35; Ciencias Jurídicas y Empresariales, 2.44 y Ciencias Sociales, 2.60.

En la gráfica 6 se muestran los resultados de cómo evaluaban los estudiantes la implementación de los estudios a distancia en su Universidad. De manera general, sólo del 11 al 15% consideró que esta medida fue mala; en la otra orilla, hasta un 22% opinó que fue una muy buena medida. Es necesario mencionar que no todo el personal docente se encontraba preparado para el súbito cambio tecnológico para desarrollar las clases desde sus hogares. Por su parte, Murillo y Duk (2020) nos indican que sólo 4 de cada 10 hogares de Latinoamérica cuenta con conexión a internet, agregando que uno de los países con mayor conectividad es Chile, y sin embargo, sólo alrededor de 57% de los hogares cuentan con internet fijo.

Figallo *et al.*, (2020) resalta que en el Perú la incertidumbre por el futuro económico y su desconfianza en la enseñanza a distancia han producido en familias y estudiantes cierto rechazo hacia la educación en línea, afirmando que no ofrece lo mismo que la presencial. Un documento de Educación del Banco Mundial (2020) plantea que:

La experimentación a escala de la adopción de la educación en línea provocada por la pandemia acelerará la curva de aprendizaje de las universidades, proveyéndolas con perspectivas para enriquecer los programas presenciales con elementos en línea, de manera de alinearlos con las demandas de las nuevas generaciones de estudiantes y un mundo laboral progresivamente penetrado por la tecnología.

Canaza (2021), basado en un informe del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) del año 2020, manifiesta que algunas estimaciones presentadas por la UNESCO, en cuanto a la educación superior en América Latina, en el momento actual, indican que unos 23.4 millones de estudiantes y 1.4 millones de profesores se verían afectados por esta cuarentena.

De acuerdo con lo mostrado en la gráfica 7, la predisposición a vacunarse por parte de los estudiantes fluctuó entre 80-88% según las diferentes áreas de estudio. No deja de llamar la atención que en el área de Ciencias de la Salud no se haya obtenido el porcentaje más alto

de quienes se encuentren dispuestos a vacunarse. Debemos recalcar –una vez más– que el cierre del estudio fue el 16 de septiembre del 2020, cuando las vacunas se encontraban en etapa de investigación y aún no se había vacunado a nadie en el mundo.

CONCLUSIONES

1. El estudiante participante en este estudio sí se involucra en su papel como actor social con visión crítica de su realidad.
2. La mayoría de la población estudiada vio afectado su presupuesto familiar.
3. Los estudiantes consideraron algo más que regular la implementación de los estudios a distancia (virtuales) en la Universidad.
4. De los encuestados, 84% estaría dispuesto a recibir la vacuna contra el COVID-19.
5. Los datos obtenidos han de ser un aporte para adoptar nuevas decisiones como Universidad para replantear su papel en la sociedad, no sólo formando profesionales, sino ciudadanos socialmente responsables y comprometidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberro, J. (2020). La pandemia que perjudica a casi todos, pero no por igual. *ECONOMÍAUnam*, 17(51), 59-73.
- Arroyo, J., Leo, J. (2020). Coronavirus en el mundo: mapa internacional de casos y evolución por países. *Redacción Médica*. Recuperado de <https://bit.ly/3cLUUpwj>
- Banco Mundial (2020). Comunicado de prensa N.º 08.09.2020. *Crisis por el coronavirus aumentó las desigualdades en el Perú*. Recuperado de <https://bit.ly/3Q4c14Q>
- Barrutia, I., Sánchez R., Silva, H. (2021). Consecuencias económicas y sociales de la inamovilidad humana bajo COVID-19: caso de estudio Perú. *Lecturas de Economía –Lect. Econ.–* (94), 285-303.
- Benedicto, J. (2016). La ciudadanía juvenil: Un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 925-938. Recuperado de <https://bit.ly/3bhDEIT>
- Canaza, F. (2020). Educación superior en la cuarentena global: interrupciones y transiciones. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1-10.
- Canaza, F. (2021). Pandemia 2020 y el poder del Estado. Daños, impactos y respuestas a zonas desprotegidas en escenarios devastadores. *Socialium*, 5(1), 56-74. Recuperado de <https://bit.ly/3bcrZeD>
- Casalino, C., Atarama, D., Castro, J. (2016). Ciudadanía en los jóvenes de las universidades de Lima. Una propuesta de fortalecimiento de la ciudadanía a través de la enseñanza de la historia social y política. *Investigaciones Sociales*, 20(37), 219-232.

- Castañeda, D., Rodríguez, J. (2020). COVID-19-La pandemia. Una mirada a sus impactos en Latinoamérica. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 25(91), 746-753.
- Castro, J. (2020). La rápida reacción de Perú ante la pandemia chocó con un sistema de salud insuficiente. *The Washington Post* (5 de mayo de 2020). Recuperado de <https://wapo.st/3bbg911>
- Córdova, A., Rossani, G. (2020). COVID-19: Revisión de la literatura y su impacto en la realidad sanitaria peruana. *Rev. Fac. Med. Hum.*, 20(3), 471-477.
- Coronel, O. (2020). Perú: Pandemia y respuestas de una sociedad civil débil. *CIPER*. Recuperado de <https://bit.ly/3BuNOAV>
- Diario Gestión* (2020a). Coronavirus en Perú: Ya van más de 33 mil los detenidos desde que inició la cuarentena obligatoria. Recuperado de <https://bit.ly/3PKHd9z>
- Diario Gestión* (2020b). ¿Quién fue la primera persona en recibir la vacuna contra el coronavirus en el mundo? Recuperado de <https://bit.ly/3cPF5in>
- Diario Gestión* (2020c). Crisis, rebote y déficit: ¿qué significó el 2020 para la economía peruana? Recuperado de <https://bit.ly/3JbPP6P>
- Diario Oficial del Bicentenario El Peruano* (2020a). D. S. N° 011-2020-TR. Que establece normas complementarias para la aplicación del Decreto de Urgencia N° 038-2020, Decreto de Urgencia que establece medidas complementarias para mitigar los efectos económicos causados a los trabajadores y empleadores ante el COVID-19 y otras medidas. Recuperado de <https://bit.ly/3Jf56Uv>
- Diario Oficial del Bicentenario El Peruano* (2020b). D. S. N° 044-2020-PCM. Que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19. Recuperado de <https://bit.ly/3Q46n2C>
- Dinegro, A. (2020). Perú descarga el riesgo de coronavirus a la clase trabajadora. *Nacla -Reporting on the Americas*. Recuperado de <https://bit.ly/3PLm2nK>
- El Comercio* (2020). Arequipa: Fiesta clandestina en Paucarpata termina con 27 detenidos, de los cuales 24 dieron positivo a coronavirus. Recuperado de <https://bit.ly/3zhPv1z>
- Figallo, F., González, M. y Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*. Recuperado de <https://bit.ly/3z8J94w>
- Gamero, J., Pérez, J. (septiembre, 2020). Perú: Impacto de la COVID-19 en el empleo y los ingresos laborales. *Nota técnica país. Panorama laboral en tiempos de la COVID-19*. Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de <https://bit.ly/3zhPCdv>
- Imhoff, D., Gutiérrez, Y. y Brussino, S. (2011). Jóvenes y ciudadanía: indagación acerca del modo de ejercicio de la ciudadanía de los/as jóvenes a partir de la relación de las orientaciones psicológicas de la politización juvenil con la participación política. *Revista Tesis 2011*, (1), 21-38.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2020). El 40.1% de los hogares del país tuvo acceso a internet en el primer trimestre del 2020. Recuperado de <https://bit.ly/3ZajAw1>
- Kámiche, J. (2020). Viviendo en viviendas vulnerables. *Alumni-UP. Lima*, 9(28), 16. Recuperado de <https://bit.ly/3zdm7d6>
- Kershenobich, D. (2020). Fortalezas, deficiencias y respuestas del sistema nacional de salud frente a la pandemia del COVID-19. *ECONOMÍAunam*, 17(51), 53-58.
- Luque, B. G., Moreno, K. y Lanchipa, T. (2021). Impactos del COVID-19 en la agricultura y la seguridad alimentaria. *Centro Agrícola* 48(1), 72-82.
- Mazerolle, L., Bennette, S., Davis, J., Sargeant, E. y Manning, M. (2013). Justicia procedimental y legitimidad policial: una revisión sistemática de la evidencia de la investigación. *Diario de Criminología experimental*. En N. Alvarado, H. Sutton y L. Laborda (2020). *COVID-19 y la actuación de*

- las agencias policiales de América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo (p. 33). Recuperado de <https://bit.ly/3SmqZp5>
- Ministerio de Salud (2020). Situación actual “COVID-19” Perú-2020. Recuperado de <https://bit.ly/3OGnwi0>
- Murillo, J., y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las brechas educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 11-13. Recuperado de <https://bit.ly/3PKYdg3>
- Nadal, M. (2020). ¿Cómo viven los estudiantes la crisis del coronavirus? *El Diario de la Educación*. Recuperado de <https://bit.ly/3Q2HDYJ>
- Nasser, P., Senhoras, E. M. (2020). The impact of COVID-19 Crisis on the Global Economy and the North American Hegemonic Cycle: A Reading. *Agenda Internacional Año*, 27(38), 9-28.
- Organización Mundial de la Salud (2020). La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia. Recuperado de <https://cutt.ly/eZh511Z>
- Panfichi, A. (2016). Juventud y ciudadanía en el Perú de hoy: Conversatorio “Juventud y Ciudadanía”. Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://bit.ly/3Sp4QH3>
- Pighi, P. (22 de mayo de 2020). Cuarentena en Perú: 5 factores que explican por qué las medidas de confinamiento no impiden que sea el segundo país de América Latina con más casos de COVID-19. *BBC News Mundo*. Recuperado de <https://cutt.ly/cZh53Vg>
- Quispe, O. (2020). COVID-19: Arequipa sufre por el descuido del Ejecutivo y la culpa de su gobernador. *Perú21*. Recuperado de <https://cutt.ly/MZh54DJ>
- Rivera, A. (2020). La COVID-19 y las desigualdades sociales. *Pensar la pandemia-Observatorio Social del Coronavirus*. CLACSO. Recuperado de <https://cutt.ly/bZh55r6>
- RPP Noticias (2020). Arequipa: Médicos piden vacancia del gobernador regional Elmer Cáceres Llica. Recuperado de <https://cutt.ly/DZh6qDz>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu) (2020). II Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú. Recuperado de <https://cutt.ly/9Zh6eai>
- Valdivia, P. (2020). Educación superior: Pandemia COVID-19. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1-4.
- Verona, J. (2020). Los 100 días de la cuarentena: Cronología de la pandemia. *Grupo Verona*. Recuperado de <https://cutt.ly/7Zh6rvH>

III

DEUDAS SOCIALES Y BIENES COMUNES

1 Reencuentro de la comunidad a partir de sus historias desde la pandemia por COVID-19

LIZBETH GREGORIO ÁVILA,
PAULINA MAYELA LÓPEZ CÁRDENAS,
MARÍA FERNANDA SORIANO MIRANDA

RESUMEN

Indivisa Radio ¡Te escucha! es parte de un proyecto para el “Reencuentro de la comunidad a partir de sus historias desde la pandemia por COVID-19”. Para este proyecto se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles han sido los efectos en el bienestar emocional de los padres de familia ante las medidas sanitarias por COVID-19 en Ciudad Nezahualcóyotl? El objetivo de este proyecto consiste en brindar un espacio de escucha activa por medio de recursos sonoros para el desarrollo de herramientas para el bienestar socioemocional, en el cual los padres de familia se sientan acompañados ante los retos que conlleva esta nueva realidad del municipio de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México. Se empleó la metodología de *Design for Change*, una forma innovadora para el desarrollo de un proceso de experimentación, implementando la empatía ante la forma diferente y enriquecedora con la participación de todos y todas. Lo anterior dio como resultado una temporada compuesta de cinco programas en formato *podcast* de libre acceso a la población. En estos programas se compartieron herramientas socioemocionales para enfrentar los diferentes escenarios ante el confinamiento, dando la posibilidad de un abordaje de temas socioemocionales con especialistas expertos en el cuidado de la salud y la salud mental ante las problemáticas que genera el confinamiento. También impulsó a los radioescuchas en la búsqueda de espacios con profesionales de la salud mental como alternativa para la mejora de las relaciones familiares, además de la promoción de profesionistas de la salud y salud mental a través de los programas.

Palabras clave: *design for change*, bienestar emocional, comunidad, recursos sonoros y padres de familia.

ABSTRACT

Indivisa Radio ¡te escucha! is part of a project for the “Reencounter of the community from their stories since the pandemic by COVID-19”. For this project the following research question was posed: What have been the effects on the emotional well-being of parents in the face of the health measures by COVID-19 in Ciudad Nezahualcóyotl? The objective of this project is to provide a space for active listening through sound resources for the development of tools for socioemotional well-being, in which parents feel accompanied in the face of the challenges that this new reality of the municipality of Ciudad Nezahualcóyotl, State of Mexico entails. The Design for Change methodology was used, an innovative way for the development of an experimentation process, implementing empathy in a different and enriching way with the participation of everyone. This resulted in a season composed of five programs in podcast format freely accessible to the population. In these programs, socioemotional tools were shared to face the different scenarios of confinement, giving the possibility of an approach to socioemotional issues with expert specialists in health care and mental health in the face of the problems generated by confinement. It also encouraged listeners to seek out spaces with mental health professionals as an alternative for the improvement of family relationships, in addition to the family relationships, as well as the promotion of health and mental health professionals through the programs.

Keywords: design for change, emotional wellbeing, community, sound resources and parents.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de impacto social surge desde la preocupación de la Universidad La Salle Nezahualcóyotl, respecto a los efectos que ha tenido la contingencia sanitaria causada por el COVID-19 en la comunidad. En este proyecto se unen esfuerzos enfocados hacia la población de la zona oriente metropolitana del Valle de México. Se parte de la gestión de equipos para el diseño de propuestas a través de la metodología *Design for Change*, bajo la guía y acompañamiento del Departamento de Impacto Social, de la Dirección General de Formación y Desarrollo Integral. Es en este aspecto donde la Universidad representa un motor de desarrollo integral a partir de una respuesta responsable, ética y comprometida por parte de estudiantes, docentes, colaboradores y padres de familia como población identificada a atender en dicho proyecto.

Al inicio de la etapa de *Design for Change* se detectaron las siguientes necesidades:

- Actitudes de ira, cansancio, rasgos de ansiedad, dificultad para el manejo de emociones por parte de los padres de familia ante la sensación de una sobrecarga de actividades dentro del hogar durante el confinamiento.
- Proceso de reorganización de los roles familiares ante acciones y/o actividades que competen a otro tipo de contextos, como es el ámbito escolar, generando una tendencia a la presencia del estrés.
- Dificultad para el manejo de la ansiedad y el estrés.

Cabe resaltar que dicha información fue obtenida y referida por los padres de familia que conforman la comunidad de La Salle Nezahualcóyotl.

Se planteó un objetivo general, del que se construyeron tres objetivos específicos, que a continuación se describen.

- **Objetivo general:** Brindar un espacio de escucha activa por medio de recursos auditivos para el desarrollo de herramientas y recursos socioemocionales, para que los padres de familia del municipio de Nezahualcóyotl se sientan acompañados ante los retos que conlleva esta nueva realidad.
- **Objetivo específico 1:** Desarrollar una serie de programas en formato *podcast* a través de temas socioemocionales identificados en los padres de familia para la socialización de herramientas vinculadas a los diferentes tipos de afrontamiento ante la pandemia.
- **Objetivo específico 2:** Impulsar al desarrollo de estilos de afrontamiento adaptativos ante situaciones que generen una crisis o incertidumbre social.
- **Objetivo específico 3:** Generar espacios de escucha empática y con la posibilidad de compartir herramientas socioemocionales.

BASE TEÓRICA EN LA CUAL SE FUNDAMENTA LA INVESTIGACIÓN

En la investigación se tomaron en cuenta indicadores teóricos que le dan fundamento a este proyecto: Uno de estos son los recursos sonoros como herramienta y medio de apoyo para el desarrollo de habilidades socioemocionales y el impulso del bienestar emocional.

En la actualidad, los medios de comunicación son parte de la vida cotidiana de nuestras familias; la accesibilidad a un *podcast*, a la radio en línea, e incluso a un canal de YouTube es de fácil acceso; son medios que si se aprovechan pueden favorecer el bienestar emocional, pero ¿qué es el bienestar emocional? Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), el bienestar emocional es un “estado de ánimo en el cual la persona se da cuenta de sus propias ap-

titudes, puede afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar productiva y fructíferamente, y es capaz de hacer una contribución a la comunidad”.

De acuerdo con la UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), “la pandemia de coronavirus (COVID-19) ha alterado la vida familiar en todo el mundo, cierres de escuelas, trabajo remoto, distanciamiento físico: es mucho para todos, pero especialmente para los padres (párr. 1)”, por lo que los roles que han tomado los padres de familia durante el confinamiento han sido cruciales, pero esto ha generado diversos estilos de afrontamiento ante las circunstancias que el contexto demanda, es decir, los espacios de conversación y de apoyo se vieron limitados, de ahí que se consideró la posibilidad de compartir historias en el programa de radio “Indivisa Radio. Te escucha”.

El programa se convirtió en un espacio de escucha y empatía, en un espacio educativo donde la comunidad de padres de familia e incluso alumnos, encuentran respuestas ante los nuevos retos que enfrentan tras la pandemia, así como desarrollar habilidades socioemocionales.

Dentro de las habilidades socioemocionales, el coronavirus ha requerido habilidades como “creatividad, resiliencia y trabajo en equipo al mismo tiempo que ha demostrado la importancia fundamental de otras como manejo de expectativas y emociones, autorregulación, y manejo del tiempo” (Aguerrevere *et al.*, 2020), no sólo para este periodo de aislamiento, sino en la nueva normalidad. Cabe resaltar que las habilidades socioemocionales favorecen procesos de adaptación ante las contingencias, además de que nos permiten establecer relaciones sociales saludables y manejar mejor los conflictos.

Desde la terapia narrativa, la construcción de la sociedad se da a partir de la interacción de los significados sociales, por lo que los espacios conversacionales representan una gran construcción y reconstrucción de los lazos personales, y desde esta perspectiva nos dice que cada persona es capaz de generar historias alternas para explicar a los demás, como a nosotros mismos, lo que nos ocurre, creando posibilidades y segundos finales de buscar alternativas.

METODOLOGÍA EMPLEADA

En este proyecto se utilizó la metodología *Design for Change* que se caracteriza por ser activa y centrada en los procesos de aprendizaje de los miembros que conforman el trabajo en equipo. Esta propuesta “surgió en la India en torno al 2009, de la mano de Kiran Bir Sethi, su creadora, ella la desarrolló e implementó en el colegio que fundó, Riverside School; y desde ahí, la contagió a la India y luego a muchos países” (Ojeda, s. f., p. 1).

Design for Change se compone de un proceso de cinco fases, tal como lo muestra la figura 1.

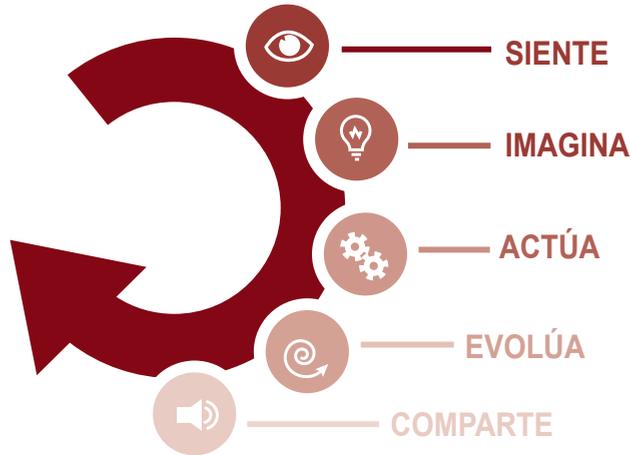


FIGURA 1. Fases del *Design for Change*

Fuente: recuperado de <https://bit.ly/3ECrN3T>

A partir de estas fases se desarrollaron las dos primeras, las cuales se describen a continuación.

Fase 1. Siente

Para sentir es preciso percibir, interpretar y comprender el mundo en que vivimos.

CREATIVE SOCIETY, s.f., p. 28.

Siente es una etapa de investigación en la que, a través de la observación, la escucha y el análisis, se enriquece el conocimiento de sí mismo y del entorno:

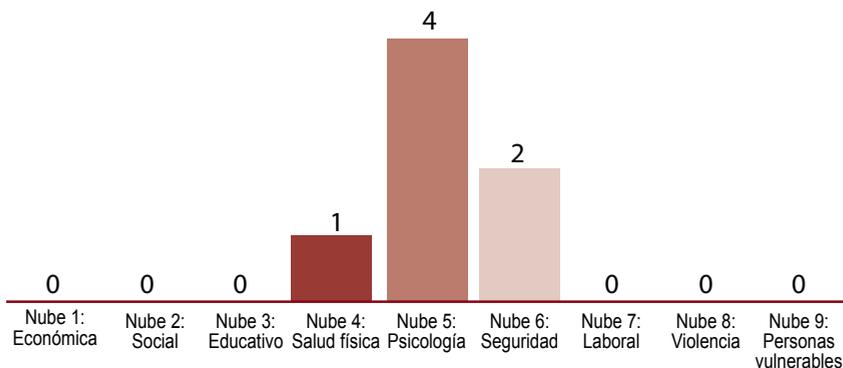
- Identificación de focos de acción.
- Generación de conversaciones y de consenso.
- Generación de un reto.
- Involucramiento como comunidad.

Ingrediente clave: Empatía

TABLA I. FASE SIENTE*	
TOTAL DE SESIONES: 8	PERIODO DE TRABAJO: DEL 11 AL 27 DE MAYO DE 2020
ACTIVIDADES CLAVE	RESULTADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Encuadre del plan de trabajo • Cohesión grupal • Encontrar hechos a través de una pregunta detonante • Organización de la información (lluvia de ideas) • Conformación de ocho nubes (conjunto de situaciones) • Categorización de la lluvia de ideas en las nubes establecidas • Identificación de focos de acción y expresión sintética de la importancia de cada nube • Elección de un foco de acción • Ganar comprensión a través de cuatro preguntas detonantes (mediante un documento de Google Drive): <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo sucede? • ¿Por qué sucede? • ¿Qué opinan otras personas o instancias? • ¿Qué medidas se están tomando al respecto? • Síntesis del trabajo realizado a través de una dinámica SQA (lo que quiero saber, qué aprendí y lo que quiero saber). • Definición del problema (a través de un esquema de preguntas guía para la delimitación). • Sistema de validación a partir de la construcción de preguntas para el desarrollo de una entrevista guía, que permita validar la problemática descrita. • Sistema de votación de la población con la cual se trabajará. 	<p>Nubes de clasificación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Económica 2. Social 3. Educativa 4. Salud física 5. Psicológica 6. Seguridad 7. Laboral 8. Violencia 9. Personas vulnerables <p>Foco de acción elegido (gráfica 1): Nube 5. Psicológica</p> <p>Elementos dentro de la nube:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Control emocional • Inteligencia emocional • Que se enferme mi familia • Me asusta la economía • Enfermedad mental • El duelo • El estrés de la situación • Estrés • Incertidumbre • Autocuidado • Hay pánico • Suicidios <p>Síntesis de la nube: la inteligencia emocional será la herramienta para enfrentar el estrés y el duelo.</p> <p>Documento Google Drive con la identificación de tres poblaciones clave y la validación de sus problemáticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Impacto psicológico por el confinamiento en niños de tres a siete años. 2. Ansiedad, miedo y apatía en adolescentes de 11 a 18 años. 4. Estrés en madres y padres de familia. <p>Población elegida (gráfica 2): Madres y padres de familia.</p>

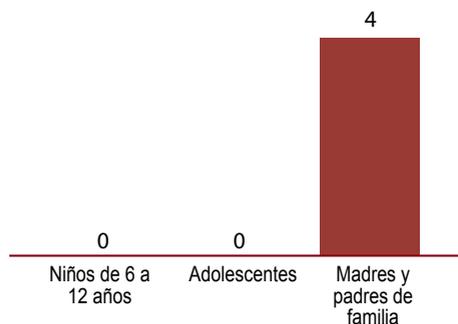
* Descripción de las acciones específicas de la Fase Siente de la metodología *Design for Change*, que implica un primer acercamiento y entendimiento de la problemática a nivel social abordada.

Dentro de esta fase se genera un sistema de votaciones para delimitar el eje central de la problemática que se abordará (véase la gráfica 1).



GRÁFICA 1. Foco de acción elegido. Sistema de votaciones

Fuente: elaboración propia.



GRÁFICA 2. Población elegida. Sistema de votaciones

Fuente: elaboración propia.

Fase 2. Imagina

Que nuestra imaginación sea el primer paso para construir una realidad.

CREATIVE SOCIETY, s.f., p. 38.

Imagina es una etapa donde se genera el mayor número de ideas posibles para resolver la situación o problema elegido y que se ha investigado.

- Creativa, cooperativa y de cocreación.
- Las ideas propuestas se combinan y se mejoran unas a otras.
- Se aterrizan y se propone un prototipo (“un primer ejemplar”).
- Se traza un plan de acción.

Ingrediente clave: Creatividad

TABLA II. FASE IMAGINA*	
TOTAL DE SESIONES: 35	PERIODO DE TRABAJO: DEL 27 DE MAYO DE 2020 AL 20 DE ENERO DEL 2021
ACTIVIDADES CLAVE	RESULTADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Técnica grupal: Relaciones forzadas. Sensibilización de la fase. • Propuestas de soluciones creativas. • Entrevista y plática con un experto: maestro. Daniel Aguilar, responsable de Contenido Audiovisual de la Universidad La Salle Nezahualcóyotl. • Diseño del prototipo con elementos claves de la propuesta. • Construcción del “B” Canvas Business Model, con apoyo del maestro Ángel Reymundo Meza. • Propuestas de productos sonoros. • Definición de la estructura del Programa de Radio (piloto). • Plática con el maestro Daniel Aguilar para la viabilidad de la estructura del programa de radio (piloto). • Elaboración de la escaleta y guion radiofónico a través de un documento en Google Drive. • Aprobación de la escaleta y guion radiofónico por parte del maestro Daniel Aguilar. • Espacios destinados a las grabaciones del programa piloto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solución creativa: Programa de radio. • A partir de la intervención del maestro Daniel Aguilar se clarificaron los siguientes ejes temáticos en el equipo: <ul style="list-style-type: none"> • Implicaciones del trabajo dentro de la radio. • Alcances. • Importancia del trabajo colaborativo. • Formato The “B” Canvas Business Model del Proyecto del Programa de radio. • Escaleta y guion radiofónico del Programa de Radio Piloto. • Focus Group del programa piloto. • Elaboración de cinco programas junto con sus grabaciones (temporada I).

* Descripción de las acciones que se llevaron a cabo a través de un prototipo generado por las características establecidas en la fase Siente, el cual traza un mapa de acciones para el proyecto.

Fase 3. Actúa

Los aprendizajes más valiosos comienzan en acciones reales de cambio...

CREATIVE SOCIETY, s.f., p. 46.

Actúa es el momento de *pasar a la acción* con lo *ideado* y *prototipado*.

- Es especialmente *emocionante*.
- Se llevan a cabo las *acciones en el contexto real*.

- *Organización del plan de acción: se hace realidad la idea trabajada y se genera un espacio de reflexión de cómo se llega a este logro.*
- Es el instante en el que se demuestran que PUEDEN.

Ingrediente clave: Confianza

Esta fase se caracterizó por las siguientes acciones:

Estrategia de ejecución

- Se presentan los procesos para conformar los equipos para grabar, producir y publicar los programas de radio.

Procesos de planeación

1. Conformación de un interdisciplinario integrado por estudiantes, docentes y personal administrativo de la institución, inmersos en el campo de la educación y la psicología.
2. Asignación de un productor sonoro para grabaciones y producción de los audios.
3. Cronograma de trabajo para la elaboración y revisión de escaletas.
4. Gestión de espacios para grabación e invitación a los especialistas que participarán en cada uno de los programas.
5. Vinculación con el área de Comunicación e Imagen para el diseño, promoción y publicación de los programas.

Procesos de ejecución

- Describe los detalles de la comunicación con diversos colaboradores, los métodos para evaluar y mitigar riesgos, así como las herramientas empleadas.

Etapa de pre-producción

- Definir el perfil del público oyente.
- Elección del contenido.
- Planteamiento de objetivos de cada programa.
- Características formales del programa (horario, duración, frecuencia).
- Conformación de subequipos de trabajo.
- Preparación de recursos materiales y humanos.
- Diseño del formato de escaleta.
- Selección de secciones.

Etapa de grabación

- Cronograma de grabaciones.
- Ensayo de escaleta.

Etapa de producción

- Montaje de los audios.
- Creación de cortinillas.

Publicación de programas

- Identidad gráfica de cada programa.
- Selección de redes sociales de la Universidad.

Seguimiento

- Estadísticas de cada publicación.

Fase 4. Comparte

Compartir las experiencias que vivimos construye nuestra historia.

CREATIVE SOCIETY, s.f., p. 50.

Comparte es la etapa donde se *difunde el proyecto* y se contagia con el “I can”.

- Se *comparte lo realizado* con los demás *inspirándolos y motivándolos* a ser parte de proyectos de cambio.
- Es una celebración y una manera de compartir la *satisfacción de los logros, el esfuerzo y la dedicación*.
- Se cuenta la *historia de cambio*.

Ingrediente clave: Comunidad.

Fase 5. Evolúa

Y la reflexión sobre nuestras acciones nos impulsa a crecer.

CREATIVE SOCIETY, s.f., p. 54.

Evolúa es una etapa en la que se mezcla la *evolución y la evaluación del proyecto*; busca proyectar *una mirada hacia el futuro para imaginar nuevas acciones que enriquezcan* el trabajo realizado y se reflexiona sobre la *experiencia*.

Ingrediente clave: Pensamiento crítico.

Dentro de la metodología *Design for Change* se propone en la etapa Evolúa proyectar una mirada hacia el futuro dentro de la evolución y la evaluación del proyecto para imaginar nuevas acciones que enriquezcan el trabajo realizado.

DISCUSIÓN

El presente proyecto es una clara representación de trabajo en equipo, colaboración, empatía y de un sentido de humanidad frente a los retos de nuestro contexto, no sólo actual, sino incluso histórico. Desde esta óptica, Indivisa Radio. ¡Te escucha! es claro ejemplo de una mediación social y tecnológica, inspirada por la misión y visión de nuestra institución.

La metodología *Design for Change* es una oportunidad innovadora para ganar confianza y empatía a través de un proceso de experimentación de una forma diferente y enriquecedora con la participación de todos y todas, permitiendo la posibilidad de ser escuchados.

Ser Lasallista, por definición, es pertenecer a una comunidad y comprometerse dentro de la misma comunidad en una tarea común (La Salle, 2020). ¿Y cómo se aprende a ser Lasallista? Aristóteles responde: no se puede formar en los valores sin las virtudes que se viven. Acción es medio y fin para formar a la persona en su personalidad. Los valores se conocen, las virtudes se practican.

Lo específicamente Lasallista tiene que ver con un estilo, una metodología y una tradición que se explicitan en una relación educativa rica, constructiva y personalizada.

Esta relación educativa está inspirada en una espiritualidad que se sustenta en la fe, la fraternidad y el servicio. Estos tres valores resultan significativos y relevantes para el mundo de hoy (La Salle, 2020).

Estudiantes, docentes y colaboradores estamos involucrados en generar transformación social a partir de las actividades diarias escolares y fuera de la escuela. En esta ocasión, el proyecto Indivisa Radio. ¡Te escucha! fue el protagonista que permitió acercarse a la comunidad y fortalecer emocional y socialmente a los padres de familia.

La puesta en marcha del aprendizaje está en la experiencia sensible que se construye con y para la otra persona con la que se puede desarrollar un vínculo significativo, y a partir de la cual se encuentra el sentido de la fe, la fraternidad y el servicio, valores que son parte de la esencia de la filosofía Lasallista cuya misión es la formación integral de su comunidad.

Finalmente, a partir de las características actuales de nuestro contexto, donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación han sido pieza clave para la socialización de conocimientos y del desarrollo de habilidades socioemocionales, se utilizaron los recursos sonoros como un medio para transmitir estrategias de afrontamiento ante los diversos retos que presentaban los padres de familia en esta nueva reorganización social.

RESULTADOS O HALLAZGOS

Los resultados que se generaron a partir de la intervención ante la problemática identificada fueron los siguientes.

El programa permitió la utilización de las diferentes herramientas tecnológicas y la participación de sus colaboradores de las diversas áreas de la Universidad, generando un proyecto a muy bajo costo.

La población, a la cual fue dirigido el programa, generó herramientas socioemocionales que le permitieron enfrentar los diferentes escenarios ante el confinamiento.

Las familias con acceso al programa tuvieron un espacio de interacción y escucha, al sentirse acompañadas por nuestros locutores y panelistas, generándose con ello momentos de reflexión para motivar el bienestar emocional.

Conocer y escuchar especialistas en temas del cuidado de la salud y la salud mental permitió a las familias hacer frente a las problemáticas que genera el confinamiento.

Motivar a los radioescuchas a buscar espacios con profesionales de la salud mental como alternativa para la mejora de las relaciones familiares.

Promoción de profesionistas de la salud y salud mental a través de los programas.

CONCLUSIONES

La pandemia implicó una serie de retos no sólo a nivel social, sino también psicológico, impactando los mecanismos de afrontamiento. Sin embargo, también brindó la posibilidad de explotar todos aquellos recursos que estaban presentes, pero no tenían un significado tan latente. Desde esta perspectiva, la mediación tecnológica como recurso de encuentro con padres de familia fue eje central del proyecto que se generó a través de la metodología *Design for Change*. Esto permitió la colaboración y la puesta en acción de la empatía ante el contexto que se estaba presentando en nuestro país y en todo el mundo.

Este proyecto no sólo brinda un espacio de interacción y escucha a las familias que tienen acceso al programa, desde el enfoque de los colaboradores de Indivisa Radio. ¡Te escucha!, sino que también permitió poner en práctica valores como: la fraternidad, servicio, solidaridad, empatía, compromiso, confianza, trabajo en equipo, comunicación, creatividad y colaboración, donde cada integrante pudo aportar nuevas ideas, favoreciendo la cultura del encuentro y el diálogo, generando una transformación social basada en diferentes dinámicas. Actuando por el bien de nuestra comunidad y sobre todo creando lazos afectivos y de confianza en la comunidad estudiantil, docentes, administrativos y padres de familia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguerrevere, G., Amaral, N., Bentata, C. y Rucci, G. (2020). Frente a COVID-19, desarrollar nuevas habilidades es más importante que nunca [Blog]. Recuperado de <https://cutt.ly/JZjr6Ac>
- Creative Society (s.f.). *Yo diseño el cambio. Guía para facilitar proyectos; siente, imagina, actúa, comparte y evolúa*. Recuperado de <https://bit.ly/2HzA500>
- Fundación Iberdrola España (2020). *¿Qué son los ODS? Visible: Fad*. España. Recuperado de <https://bit.ly/3ISi1wP>
- La Salle (2020). *Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista. Desafíos, convicciones y esperanzas*. Roma: Casa Generalicia. Recuperado de <https://bit.ly/3Kw6owW>
- Ojeda, J.A. (s. f.). *Design for Change: Los niños y jóvenes cambian el mundo*. Recuperado de <https://cutt.ly/1Zjtu5a>
- UNICEF (s. f.). *Consejos sobre crianza durante la COVID-19*. Recuperado de <https://cutt.ly/9ZjtoQG>
- Universidad La Salle Nezahualcóyotl. *Nosotros* [Página Web]. Recuperado de <https://ulsaneza.edu.mx/nosotros.html>

2 Fortalecimiento a organizaciones comunales de la localidad de Suba-Bogotá-Colombia, en el marco de la crisis del COVID-19 desde un enfoque de la gerencia social

EMMA ÁVILA GARAVITO,
OBED ALONSO FRAGOZO,
JOSÉ MANUEL RINCÓN

RESUMEN

Por primera vez enfrentamos una crisis producto de una pandemia, en la cual los aprendizajes son casi nuevos si se tiene en cuenta que la última sucedió durante los años 1918 y 1919, producto del virus H1N1, es decir, hace más de un siglo. Si bien el mundo ha evolucionado y hoy podemos estar informados de manera oportuna, podríamos afirmar que existe un común denominador en ambas crisis: La velocidad del contagio y el número de muertes depende en gran medida de la responsabilidad que como individuos asumamos.

Es evidente entonces que el rol y el compromiso como individuos son determinantes para encontrar soluciones a las crisis, y en general a los problemas comunitarios y globales. De acuerdo con lo planteado por Fragozo (2020): “este no es un tema que atañe únicamente a las empresas y a los gobiernos, el llamado es a ser conscientes de la responsabilidad individual para los asuntos que son preocupación global y que amenazan el bienestar humano”.

La suma de nuestros comportamientos y hábitos inciden en el futuro, es decir somos protagonistas de nuestro propio desarrollo. Ahora, más que nunca y con los aprendizajes que estamos obteniendo por la crisis, es cuando más necesitamos unirnos en una sola fuerza, actuar con la mayor determinación frente a estos males, pensando en una satisfacción justa y moderada de nuestras necesidades actuales, y al tiempo garantizando a nuestras generaciones futuras un mejor vivir y unas mejores pautas de vida (Ávila, 2020).

La crisis ha hecho voltear la mirada a las organizaciones de base, porque en los barrios y en las localidades es desde donde se puede y debe ejercer el control, promover comportamientos que nos alejen del riesgo de contagio, así como generar y apoyar iniciativas que fortalezcan las organizaciones comunales y, en consecuencia, se pueda atender sobre todo a aquella población vulnerable que habita en ellas.

Palabras clave: organizaciones comunales, gerencia social, responsabilidad social, economía solidaria, COVID-19.

ABSTRACT

For the first time, we are facing a crisis derived from a pandemic, in which the lessons learned are almost new if we consider that the last one occurred more than a century ago. Although the world has evolved and today we can be informed in time, we could affirm that there is a common denominator in both crises: the speed of contagion and the number of deaths depends to a great extent on the responsibility we assume as individuals. It is evident then that the role and commitment as individuals are decisive in the search for solutions to the crises, which has made us turn our gaze to grassroots organizations, from where control can and should be exercised, such as generating and supporting initiatives to strengthen community organizations and, consequently, to attend especially to the vulnerable population living in them. This document proposes strategies from social management, which aim at solving problems by strengthening community organizations, taking into account categories of analysis such as citizen participation, community action, individual social responsibility, solidarity economy and good practices. In the end, the need to generate synergy between the different actors involved in collective issues and the prioritization of the community as a scenario of relationships and interactions, which must be strengthened, is evident.

Keywords: community organizations, social management, social responsibility, solidarity economy, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

El momento histórico por el cual atravesamos reclama de la academia aportes significativos en todas las dimensiones: sociales, políticas y económicas. La gerencia social, desde sus enfoques y paradigmas, busca acabar, mitigar o transformar problemáticas sociales con propuestas estratégicas de gestión y coordinación en tres escenarios particulares: sector privado, sector público y tercer sector (comunitario y no gubernamental). En este sentido, proponer un fortalecimiento al movimiento comunal, es asumir la participación para transformar el grado más significativo del encuentro ciudadano. Las colectividades deben entablar diálogos de necesidades y reconocimiento de problemáticas con expectativas de cambio a futuro que transformen la realidad y, en este caso, generen alternativas frente a la crisis del COVID-19.

El presente documento, en el que participan investigadores de UNIMINUTO, obedece a un proyecto que surgió de la necesidad de fortalecer un movimiento que históricamente ha realizado aportes fundamentales en la participación ciudadana, y que en el escenario actual de la pandemia COVID-19 ha propuesto algunas estrategias que ayudan a mitigar las fuertes consecuencias socioeconómicas que se están evidenciando y que seguramente se profundiza-

rán dado el freno en la economía global, lo cual perjudica con mayor profundidad a las poblaciones más vulnerables donde, precisamente, el movimiento comunal tiene mayor presencia.

El objetivo general del trabajo consiste en proponer estrategias de atención a comunidades vulnerables en el marco de la crisis del COVID-19 a partir del fortalecimiento de las organizaciones comunales en Bogotá, desde el enfoque de la gerencia social. Es fundamental destacar que la investigación se formuló para buscar estrategias de mitigación al problema global que vivimos y, por tanto, fue de carácter de investigación-acción. En este sentido, cobra vital importancia la alianza efectuada con el Observatorio de Derechos Humanos Orlando Fals Borda, vinculado a la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) y al Movimiento Comunal Alternativo.

También es importante destacar que el presente proyecto se sustenta bajo cinco ejes teóricos fundamentales, los cuales se describen e interrelacionan en el marco teórico, a saber: participación ciudadana, acción comunal, responsabilidad social individual, economía solidaria y buenas prácticas desde el enfoque de la gerencia social. Estas categorías teóricas y conceptuales permiten tener un marco analítico lo suficientemente robusto para observar experiencias exitosas, y en el mismo sentido proponer acciones puntuales que generen impactos positivos en la población involucrada.

Después de realizar el trabajo de campo se identificaron las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas, particularmente con el movimiento comunal en la localidad de Suba-Bogotá, orientadas hacia tres categorías: responsabilidad social individual y comunitaria, economía solidaria y buenas prácticas desde el enfoque de la gerencia social, las cuales se vincularon directamente con la participación ciudadana y el movimiento comunal. Con base en esta información se plantean una serie de observaciones y hallazgos que, *grosso modo*, recogen los elementos fundamentales de la estrategia que se propone desde la gerencia social.

BASE TEÓRICA EN LA CUAL SE FUNDAMENTA LA INVESTIGACIÓN

Participación ciudadana, acción directa en la transformación social

Los cambios sociales, políticos o ambientales se propician porque las personas cambian sus formas y lógicas, se cuestionan las realidades y se perciben como protagonistas de tales circunstancias, este es un proceso reflexivo individual y colectivo que permite concretar oportunidades colectivas para transformar. Lo fundamental de la participación ciudadana se esclarece en el encuentro mismo de las colectividades, en relacionarse para entablar diálogos y solucionar problemas con los saberes híbridos que se construyen en los encuentros colectivos, en este caso puntual, a partir de la situación crítica de pandemia por la cual atraviesa el país.

En este sentido, la participación de la ciudadanía puede ser entendida como una decisión política que se activa y concreta para facilitar, informar, consultar, debatir, promover o decidir, de manera abierta o restringida, asuntos de interés colectivo (Rebollo, 2003).

También puede ser interpretada como un proceso activo y racional que busca fines colectivos específicos. En la esfera política se denota la existencia de una gran variedad de técnicas, estrategias y metodologías de participación ciudadana que tiene condiciones, objetivos, dimensiones y lógicas bien definidas y estructuradas.

De acuerdo con Rebollo (2003), existen dos estrategias políticas de participación ciudadana; la primera de ellas es para legitimar, es decir, se espera que “posiciones, objetivos e intereses salgan fortalecidos” (p. 1) y reconocidos por los actores en escena. La segunda es la participación para transformar, desde donde se espera la promoción de cambios de los propios ciudadanos. Lo importante de cada una de estas estrategias es que se fortalezcan las redes de acción y se potencie la participación en procura de transformaciones sociales.

Para Espinosa (2009), la participación ciudadana es ante todo un espacio de interacción, comunicación y diferenciación entre el sistema estatal y social que se construye en relación con los temas públicos y la agenda político-social. Esta interacción entre lo social y lo estatal es potencialmente generadora de cambios sociales, basta señalar que los procesos de reconocimiento, apropiación y transformación de las realidades sociales se convierten en temas de interés colectivo y llegan a la agenda pública con tal fuerza, que los agentes económicos, políticos, sociales y culturales, promueven recursos y apoyos diversos para corresponder con el llamado ciudadano.

Acción comunal; apropiación ciudadana del territorio

La acción comunal se presenta como una característica innata de los seres humanos, donde a partir de la ayuda mutua y la solidaridad se ha logrado avanzar en proyectos que han conllevado al bienestar de las sociedades. Tal como lo indica Valencia (2010), a mediados del siglo xx en Colombia ya se identificaba la presencia de cofradías, sociedades mutuales, organizaciones de artesanos, movimientos sociales, entre otros, que buscaban, bajo principios compartidos, promover un desarrollo integral construido de manera participativa. La Ley 743 de 2002, define a la acción comunal como “Una expresión social organizada, autónoma y solidaria de la sociedad civil, cuyo propósito es promover un desarrollo integral, sostenible y sustentable construido a partir del ejercicio de la democracia participativa en la gestión del desarrollo de la comunidad”. (Ley 743 de 2002, Art. 1).

Las juntas de acción comunal (JAC) fueron institucionalizadas por medio de la Ley 19 de 1958, con el fin de promover la participación de la comunidad en las políticas del Estado y disminuir los costos de los programas sociales, junto con la violencia que se presentaba en los territorios. Por lo tanto, estas responden, como lo plantea Londoño (1994), a la búsqueda de fórmulas colectivas para la satisfacción de necesidades básicas a partir de mecanismos de participación ciudadana y el diálogo entre los diferentes actores sociales y políticos, que fun-

cionan desde la base social por medio de dinámicas que se sustentan en la economía solidaria, en la acción colectiva, en la construcción de redes y alianzas, la distribución de beneficios, entre otras.

En este contexto, la acción comunal ha tenido siempre el reto de integrar sus juntas directivas con personas que verdaderamente estén comprometidas con el desarrollo de la comunidad, con capacidad de gestión y, sobre todo, con responsabilidad social tanto individual como comunitaria, que desarrollen su capacidad de gestión y creen iniciativas que convoquen a la participación de todos sin tener necesariamente que depender de la concurrencia de las entidades gubernamentales.

Por tal razón, tienen una tarea para los 365 días del año, enfocada a su deber ser y muy especialmente con acciones dirigidas a las personas, generando impactos positivos, compromiso y sentido de pertenencia de cada uno de sus miembros.

Esquivar los deseos de obtención de *poder* que muchas veces permean los intereses de los miembros de las JAC, recuperar el civismo, procurar incentivar la solidaridad y promover la autogestión, se convierten en propósitos permanentes de estas organizaciones de base para recuperar ese rol que desde su génesis han tenido. Es así como la mencionada ley también establece, entre otros, los siguientes objetivos:

- “Promover y fortalecer en el individuo, el sentido de pertenencia frente a su comunidad, localidad, distrito o municipio a través del ejercicio de la democracia participativa [...]
- Generar procesos comunitarios autónomos de identificación, formulación, ejecución, administración y evaluación de planes, programas y proyectos de desarrollo comunitario [...]
- Generar y promover procesos de organización y mecanismos de interacción con las diferentes expresiones de la sociedad civil, en procura del cumplimiento de los objetivos de la acción comunal [...]” (Ley 743 de 2002, Art. 19).

Asimismo, fija principios que deben practicarse y que refuerzan esa responsabilidad social individual y comunitaria, entre los cuales se citan:

- ♦ *Principio de igualdad y respeto*: igualdad de derechos, obligaciones y oportunidades en la gestión y beneficios alcanzados por la organización comunitaria. Respeto a la diversidad: ausencia de cualquier discriminación por razones políticas, religiosas, sociales, de género o étnicas [...]
- ♦ *Principio de la prevalencia del interés común*: prevalencia del interés común frente al interés particular [...]
- ♦ *Principio de la buena fe*: las actuaciones de los comunales deben ceñirse a los postulados de la buena fe, la cual se presumirá en todas las gestiones que aquellos adelanten [...]

- ♦ *Principio de solidaridad:* en los organismos de acción comunal se aplicará siempre, individual y colectivamente el concepto de la ayuda mutua como fundamento de la solidaridad [...]
- ♦ *Principio de la organización:* el respeto, acatamiento y fortalecimiento de la estructura de acción comunal, construida desde las juntas de acción comunal, rige los destinos de la acción comunal en Colombia [...]” (Ley 743 de 2002, Art. 20).

Revisar estos objetivos y principios confirman que las bases que sustentan estas organizaciones son la gestión, la autogestión, la cogestión, la responsabilidad, la solidaridad, entre otros atributos o valores que, puestos en práctica, generan transformación social en el territorio de su jurisdicción.

Responsabilidad social individual; incidencia en la acción comunal

La acción comunal se sustenta, además, en lo que se entiende por responsabilidad social individual y comunitaria. Se evidencia que son muchos los autores que han trabajado el concepto de la responsabilidad social empresarial y corporativa, pero pocos quienes han dedicado tiempo a la responsabilidad social individual (RSI) y su consecuente contribución a la responsabilidad comunitaria. Para ello hay que remitirse necesariamente al concepto de responsabilidad, que de acuerdo con R. Fabra (1994), es una cualidad del responsable, es la obligación de responder de sus actos o de alguna cosa. Al trasladar este significado a la RSI, se asocia a la conducta ética de los individuos para consigo mismo, con la sociedad y por supuesto con el entorno donde se desenvuelven, trascendiendo la esfera de lo legal.

La responsabilidad social individual se ha ido olvidando, porque en el imaginario de los ciudadanos se ha establecido de manera errónea que son las organizaciones públicas o privadas las que generan impactos, y en consecuencia son sólo ellas las llamadas a atender las necesidades de la población y de los territorios. Esta desviación frente al concepto mismo de la responsabilidad es lo que ha contribuido negativamente al impulso de la autogestión para el desarrollo y en la responsabilidad social comunitaria, que nos convoca a participar activamente en las necesidades sociales.

Es así como Amitai Etzioni (citado por Schuster y Rubiano, 2013) resalta la idea de un comunitarismo sensible, donde se afirman simultáneamente los derechos y obligaciones o responsabilidades, tanto comunitarios como individuales.

Por más empeño que se haga desde la misión de las organizaciones públicas, privadas o comunitarias, en fortalecer la responsabilidad frente al impacto de sus decisiones y acciones, este no se logra sin personas que practiquen este valor y, por lo tanto, puede convertirse en un sofisma o en un espejismo. Como ya se dijo, la responsabilidad está muy asociada a la ética, a esa búsqueda del perfeccionamiento de lo que hacemos para con nosotros mismos y con la sociedad, y que además trasciende las exigencias normativas que regulan las acciones en los territorios.

Lo anterior, visto desde la gerencia social, nos lleva a priorizar la comunidad como aquel escenario de intercambio de relaciones e interacciones, tanto de hacer y conocer como de sentir (Sánchez, 2001; Wiesenfeld, 1994), que se construye desde la RSI y que crea un conjunto de actuaciones colectivas que se traducen en cultura, aspecto desde el cual hay que partir para proponer y desarrollar acciones concretas en la atención de poblaciones vulnerables afectadas por el COVID-19.

Economía solidaria y buenas prácticas desde la gerencia social

Como lo proponen Hernández y Gatica (2013), la economía solidaria es una apuesta para retomar la autonomía desde las acciones locales fundamentadas en valores de solidaridad, cooperación, corresponsabilidad y fraternidad; por todo esto, no se restringe a aspectos económicos en términos de intercambio de mercancías, bienes y servicios, sino que alberga una dimensión política en la medida que reclama de los individuos la legitimidad a su calidad de ciudadanos. En este contexto, desde la Red de Redes de Economía Solidaria (REAS) (2011) se ha publicado una carta que recoge los ejes transversales: autonomía, autogestión, cultura liberadora, desarrollo de personas desde todas sus dimensiones y capacidades, la compenetración con la naturaleza y la solidaridad humana y económica. Y de igual manera, sus seis principios: equidad, trabajo, sostenibilidad ambiental, cooperación, “sin fines lucrativos” y compromiso con el entorno.

Finalmente, se resalta en concepto de buenas prácticas en gerencia social, entendiendo que una “buena práctica” está relacionada con los resultados exitosos que parten de una experiencia concreta que puede ser sostenible en el tiempo y replicada en la mitigación de problemas en otros contextos. Pernas y Villar (2016), después de analizar los diferentes modelos de atención social de entidades como la UNESCO, OIT y Cepaim, establecen los criterios (dimensiones) “reiterativos” en la identificación de buenas prácticas en contextos comunitarios. Ellos son: innovación; eficacia-eficiencia; sostenibilidad; replicabilidad-transferibilidad; transversalidad-integralidad; implicación de la ciudadanía-empoderamiento-trabajo en red; identidad-cohesión social-transformación, y evaluación comunitaria.

METODOLOGÍA EMPLEADA

La investigación fue de carácter cualitativo-descriptivo, y se desarrolló en dos etapas: la primera fue de carácter documental y la segunda de aplicación de entrevistas semiestructuradas a actores que hacen parte o que han trabajado con organizaciones comunales en Bogotá (Guber, 2001); los datos obtenidos se analizaron mediante un análisis cualitativo de codificación abierta, con el fin de interrelacionar las categorías. A continuación se describen las etapas de la investigación.

- **Actividad específica 1:** En la primera etapa se desarrolló una revisión documental sobre las diversas iniciativas que se han llevado a cabo para mitigar los impactos del COVID-19, a partir de procesos de autogestión comunitaria en los ámbitos nacional e internacional. Esto permitió analizar las categorías identificadas y a partir de allí estructurar los instrumentos de recolección de información. A continuación se presenta la matriz de operacionalización de categorías.

TABLA I . MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE CATEGORÍAS

META	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	ÍTEMS	
PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ACCIÓN COMUNAL	Responsabilidad social individual	• Autogestión/Capacidades: conocimiento	La Organización comunal en cumplimiento de los principios de la “organización”, de “la buena fe”, de “igualdad y respeto” y de “la capacitación” que las orientan.	
		• Liderazgo		
		• Compromiso ético		
	Responsabilidad social comunitaria	• Convivencia		La organización comunal en cumplimiento de los principios de la “prevalencia del interés común” y de “solidaridad” que la orientan.
		• Corresponsabilidad		
		• Participación		
	Economía solidaria	• Consumo responsable	Acciones que promuevan el consumo crítico, consciente y responsable en las comunidades de impacto de la organización comunal.	
			Acciones que promuevan la producción y comercialización desde los pequeños y medianos productores que reduzcan los costos de intermediarios y puedan generar efectos multiplicadores del desarrollo local.	
		• Economía del cuidado	Iniciativas orientadas a cooperar en las labores de cuidados a comunidades vulnerables (niños, niñas, adolescentes, adultos mayores, personas en condiciones de discapacidad, etc.) desde la solidaridad vecinal y comunal.	
			• Cultura/tejido social	Acciones propuestas desde las organizaciones comunales para mejorar la cultura ciudadana, eliminación de las violencias y el fortalecimiento del tejido social.

META	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	ÍTEMS
PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ACCIÓN COMUNAL	Redes y alianzas (buenas prácticas)	Diagnóstico de necesidades	Problemas de las organizaciones comunales para la atención social y económica de la comunidad. Problemas de vinculación, de negociación y de resolución de conflictos entre las organizaciones comunales.
		Identificación de buenas prácticas	Acciones y estrategias efectivas de las organizaciones comunales en la atención socioeconómica de la población vulnerable. Formas de vinculación, de negociación y de resolución de conflictos entre las organizaciones comunales.
		Identificación de actores	Organizaciones (en general) activas en la atención de la población vulnerable. Organizaciones pasivas (en general) en la atención de la población vulnerable (pero que pudieran ser vinculadas). Líderes activos en la acción comunal. Líderes pasivos en la acción comunal (pero que pudieran ser vinculados).

Fuente: elaboración propia.

- **Actividad específica 2:** En la segunda etapa se realizó un trabajo colaborativo con organizaciones comunales en la localidad de Suba y Bogotá, instituciones estatales y otras organizaciones comunitarias, con el fin de indagar las necesidades que perciben, y diseñar estrategias que permitan atender las necesidades de las comunidades vulnerables cercanas o que hacen parte de las localidades donde las organizaciones comunales funcionan.

De tal manera, en esta etapa se aplicaron entrevistas estructuradas a nueve actores clave identificados a través de muestreo no probabilístico, discrecional, con la técnica bola de nieve o en cadena. El trabajo de campo fue de carácter virtual de acuerdo con las indicaciones de bioseguridad establecidas, por medio de llamadas telefónicas y, en algunos casos, a través de

la plataforma de Google Meet. La duración estimada de cada entrevista osciló en un rango de entre 30 y 45 minutos, tiempo en el cual se abordó el formulario que contiene 15 preguntas sobre las categorías e identificación de otros actores de la comunidad, tal y como se observa en la tabla 2.

TABLA 2. FORMULARIO DE PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LÍDERES DE LAS JAC	
1	¿Considera que su participación en las JAC representa los intereses de su comunidad durante la crisis ocasionada por el COVID-19? ¿Por qué?
2	¿Las decisiones que toma la JAC las consulta y las construye con los demás miembros de la junta, la dirigencia y de la comunidad? ¿Son aprobadas por asamblea?
3	¿En el marco de la crisis del COVID-19 las organizaciones comunales han propuesto actividades propias de solución? ¿Cuáles?
4	Desde las JAC, ¿qué actividades realizan o podrían realizarse para promover el consumo de bienes vitales en la comunidad? ¿Existen otras organizaciones (sociales, estatales y privados) y/o líderes sociales que las realizan?
5	Desde las JAC, ¿qué actividades realizan o podrían realizarse para promover el comercio justo, como la compra a productores locales, por parte de la comunidad? ¿Existen otras organizaciones (sociales, estatales y privados) y/o líderes sociales que las realizan?
6	Desde las JAC, ¿qué actividades realizan o podrían realizarse para promover redes de apoyo a familias y personas que no tengan ingresos para atender sus necesidades básicas durante la crisis del COVID-19? ¿Existen otras organizaciones (sociales, estatales y privadas) y/o líderes sociales que las realizan?
7	Desde las JAC, ¿qué actividades realizan o podrían realizarse para promover el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad (uso de tapabocas, gel desinfectante, evitar aglomeraciones), para eliminar las violencias (laboral, intrafamiliar, infantil y de género) y el fortalecimiento de redes de vecinos durante la crisis del COVID-19? ¿Existen otras organizaciones (sociales, estatales y privadas) y/o líderes sociales que las realizan?
8	¿Cuáles son los principales problemas de las JAC para atender las necesidades sociales y económicas de su comunidad?
9	¿Cuáles son las problemáticas para el trabajo colaborativo entre las JAC?
10	¿En las JAC existen planes de acción definidos para la atención de poblaciones vulnerables? ¿Cuáles son esas acciones que se desarrollan?
11	¿Las acciones que desarrollan las JAC tienen algún vínculo con otras organizaciones o instituciones públicas, privadas o sociales? ¿Con cuáles?
12	¿Qué organizaciones de carácter comunal (JAC, asociación, federación y confederación) son indispensables para la atención a la población afectada por la crisis del COVID-19?

I3	¿Qué otras organizaciones (sociales, estatales o privadas) atiende o podría atender a las poblaciones afectadas por la crisis del COVID-19? ¿Conoce algunas a nivel local?
I4	¿Identifica a líderes sociales que podrían apoyar a la población afectada por la crisis del COVID-19?
I5	¿Conoce usted a otros integrantes de su comunidad que puedan dar sus opiniones en esta investigación?

Fuente: elaboración propia.

- **Actividad específica 3:** Finalmente, desde la investigación-acción se presenta un análisis diagnóstico desde la metodología DOFA no sólo para las organizaciones comunales, sino para las comunitarias e institucionales. De allí se deriva la identificación de las acciones que incentivan o dificultan la acción comunal a partir de las percepciones obtenidas de los líderes de las Juntas de Acción Comunal. De dicho diagnóstico se pretende plantear una estrategia de redes y alianzas teniendo en cuenta los elementos que se evidencian en la figura 1.



FIGURA 1. Formación de redes y alianzas

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

A raíz de la pandemia global del COVID-19 y en aras de mitigar sus efectos socioeconómicos, diversas organizaciones públicas y privadas han planteado estrategias de atención a las poblaciones vulnerables. Ante la crisis, la respuesta del Estado no ha sido suficiente, lo cual

se evidencia en dos aspectos fundamentales: por una parte, la deficiente respuesta del sistema de salud que no garantiza condiciones de bioseguridad para el personal médico y sanitario, el déficit en las instalaciones hospitalarias, las precarias condiciones laborales de los trabajadores de la salud, etc. Por otra parte, la atención a las comunidades más vulnerables ha sido ínfima y no alcanza a contrarrestar los efectos negativos de mantener una economía con 60% de informalidad en su población.

En este contexto, se ha advertido de los riesgos de una hambruna, a mediano plazo, cuando Estados Unidos, México, Chile y otros países, de donde se importa 40% del consumo de alimentos, no continúen comercializando a nivel internacional para garantizar abastecimiento para su población. Si bien, se estuvieron implementado una gran variedad de programas de ayuda desde el Estado, de tipo económico por medio de mercados y transferencias monetarias, se plantea la necesidad de proponer estrategias que sean sostenibles en el tiempo, a mediano y largo plazo, y que permitan que las comunidades sean promotores de su propio desarrollo, promoviendo, a su vez, la acción comunal.

Así las cosas, desde el movimiento comunal alternativo se ha llamado la atención a las organizaciones sociales y consejos territoriales de planeación para que presionen un giro fundamental en los planes de desarrollo en proceso de construcción, y en el corto, mediano y largo plazo se centren en lo fundamental: la salud, la soberanía alimentaria, la educación, vivienda digna, etc., ya que es desde la garantía de los derechos económicos, sociales y culturales (DESC) que se puede garantizar la supervivencia de las propias comunidades y sus organizaciones, de lo contrario, no obstante ser un problema inédito, se les puede desbordar de manera incontrolada.

Sin embargo, la participación de las organizaciones comunales ha sido relativamente incipiente dado que se presentan diversas dificultades estructurales y financieras, por lo que el presente proyecto busca, desde un enfoque de la gerencia social, proponer estrategias de apoyo para algunas comunidades vulnerables, teniendo en cuenta la cercanía de las organizaciones de acción comunal ubicadas en Bogotá, con las necesidades socioeconómicas y ambientales reales que están afrontando las comunidades.

Por lo tanto, el proyecto buscaba dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias de atención a comunidades vulnerables se podrían generar desde las organizaciones comunales en Bogotá, en el marco de la crisis del COVID-19 desde un enfoque de gerencia social?

En respuesta a la pregunta, para el desarrollo de la investigación fue necesario articular la propuesta en colaboración con los actores implicados, quienes conocían la situación, y con base en esa información preliminar se empezaron a relacionar las categorías que respondieran a la identificación de factores internos (fortalezas y debilidades) y los factores externos (oportunidades y amenazas), que las organizaciones comunales mantienen frente a la crisis derivada por el COVID-19. En ese sentido se inició con un análisis organizacional sobre la responsabilidad social comunitaria e individual. Luego se abordó la problemática social, que

precisamente versaba sobre temáticas vinculadas a la soberanía alimentaria, la no garantía de los derechos sociales y económicos, y la insuficiencia en la consolidación del tejido social; elementos cuya respuesta o alternativa positiva se cobija en la economía solidaria. Finalmente, se logró identificar que la herramienta o instrumento más apropiado para proponer una estrategia a futuro desde la gerencia social, es mediante la formulación de redes y alianzas por su pertinencia para el fortalecimiento de la acción comunal, por lo cual se requiere la identificación previa de buenas prácticas que deben ser destacadas y replicadas.

Teniendo definidas las categorías de análisis, se identificaron las subcategorías que respondieran de manera acertada al objetivo de la investigación y que permitieran indagar sobre la información necesaria para poder generar la estrategia. Este ejercicio se enriqueció con la experticia temática de los investigadores, logrando consolidar un instrumento de recolección de información lo suficientemente sólido para dar respuestas a las cuestiones planteadas y también lo suficientemente abierto para comprender las dinámicas de un contexto que, en tiempos de pandemia, varía constantemente, bajo criterios de absoluta incertidumbre.

Con el trabajo de campo realizado se identificaron varias experiencias exitosas que las organizaciones comunales aplicaron para la mitigación de la crisis durante la pandemia. De igual manera, se pudo establecer que hay organizaciones sociales y comunitarias que también adelantan trabajo social con las comunidades y, por supuesto, se evidenció también el aporte de las instituciones distritales y locales.

Para la formulación de la estrategia desde gerencia social, como se comentó, se debe partir de un análisis DOFA de cada categoría. Con base en la información identificada se establece la matriz de necesidades y de *stakeholders*, teniendo en cuenta que estos no sólo hacen parte de la organización comunal, es decir: Confederación Nacional, Federación Distrital, Asociación de Juntas de Acción Comunal - Asojuntas y las JAC, sino que se requiere el apoyo de instituciones distritales y de otras organizaciones sociales y comunitarias. Una vez definidos los actores implicados, se puede empezar a valorar la probabilidad de integrar la red, formalizando a través de intenciones y compromisos para la alianza. Para su avance y consolidación se debe realizar un ejercicio participativo para la definición de los valores institucionales de la misma, a saber: misión, visión, objetivos y principios. Esta propuesta necesita del interés de todos los actores involucrados, aunque en la localidad de Suba ya se adelantan procesos de economía solidaria, aún están en proceso de articulación, por lo cual se requiere una estrategia de fortalecimiento que pueda aportar a la consolidación de dichos procesos.

RESULTADOS O HALLAZGOS

Desde la categoría de responsabilidad social se evidenció, como resultado de la aplicación de los instrumentos de recolección de información, que el movimiento comunal en Suba, a pesar de tratar de mantener el trabajo territorial, tuvo complicaciones en temas como la

conectividad, que se presenta como alternativa ante la no presencialidad. Debido al confinamiento, los recursos derivados del arriendo de los salones comunales disminuyeron casi totalmente dificultando el apoyo que se pudiera brindar. Tampoco se visibilizó una relación cercana con las instituciones distritales para contribuir de manera generalizada en la asignación de ayudas, esto en cierta medida por la falta de confianza en las organizaciones comunales. De manera importante, se destaca que las organizaciones comunales no han estructurado una estrategia clara en respuesta a las necesidades derivadas de la crisis del COVID-19.

Dentro de la categoría de economía solidaria, se pudieron identificar algunas acciones concretas sobre el comercio justo, como lo son el apoyo a los mercados campesinos de la localidad. Sin embargo, se logró establecer que sería fundamental lograr activar los mercados comunales, iniciativa que fue impulsada por este movimiento, pero que con el paso del tiempo se debilitó. De igual manera, se debe destacar que en la localidad existen varias organizaciones que desarrollan actividades tanto de comercio justo como de producción agroecológica.

En cuanto al consumo responsable, estas mismas organizaciones adelantan el apoyo a los pequeños productores de alimentos y bienes de primera necesidad; por parte de las organizaciones comunales, se ha trabajado en años anteriores con la Red Papaz para promover el consumo sano de alimentos y con fundaciones que dan charlas a la comunidad sobre esta temática. También se han fortalecido los procesos de acompañamiento a las familias que han sido afectadas considerablemente por falta de dinero y comida, lo cual genera graves daños a nivel psicosocial, teniendo en cuenta las dificultades de la violencia intrafamiliar y de género al interior de los hogares.

Se debe destacar que hay algunas JAC que han promovido los usos adecuados de los protocolos de bioseguridad, centrados en actividades a niños de manera lúdica.

Finalmente, cabe mencionar que aunque el movimiento comunal tiene una tradición y experiencia sin precedentes en los movimientos sociales con alto impacto territorial, se debe estructurar una estrategia que permita trabajar de manera articulada, teniendo en cuenta las lecciones aprendidas frente al trabajo virtual. También se recomienda buscar estrategias de gran participación de jóvenes y mujeres que aporten al relevo generacional abierto a nuevas formas de organización y acciones concretas. Estas estrategias fortalecen las relaciones de confianza en el movimiento comunal tanto desde la ciudadanía como desde las organizaciones del Estado. En muchos casos existe el denominado “presidencialismo”, donde las decisiones tanto de las JAC, como de las Asojuntas, la Federación Distrital y la Confederación Nacional de comunales, son tomadas en buena medida por el presidente y las responsabilidades en muchos casos cargadas sobre ellos.

CONCLUSIONES

Los proyectos participativos tienen que generar sinergias entre diferentes actores políticos, económicos, culturales y sociales que puedan llevar a la práctica las propuestas que surgen de los procesos colectivos. Sin duda, la acción comunal adquiere un rol importante, posibilitando, por un lado, nuevas ideas o alternativas y, por el otro, apoyando las decisiones, planes, programas y proyectos que se realizan desde el Estado.

Por lo tanto, lo anterior visto desde la gerencia social, nos lleva a priorizar la comunidad como aquel escenario de intercambio de relaciones e interacciones tanto de hacer y conocer como de sentir (Sánchez, 2001; Wiesenfeld, 1994), que se construye desde la responsabilidad social individual y que crea un conjunto de actuaciones colectivas que se traducen en cultura, aspecto desde el cual hay que partir para proponer y desarrollar acciones concretas en la atención de poblaciones vulnerables afectadas por el COVID-19.

De acuerdo con la información recolectada en el proyecto, se lograron identificar algunos impactos directos y otros que en la medida que se avance con la implementación de la estrategia se pueden consolidar con ciertas acciones o posibles escenarios, como se observa a continuación:

1. Identificación de actores y buenas prácticas de las organizaciones no sólo comunales, sino comunitarias: se identificó que no sólo las organizaciones comunales han propuesto alternativas a la crisis ocasionada por la COVID-19, lo cual nos permite ampliar el espectro o campo de acción de la investigación.
2. Generación de redes y alianzas de economía solidaria en Suba-Bogotá: en el desarrollo del proyecto se estableció la necesidad de apoyar la consolidación de una red de economía solidaria en la localidad que articule tanto los procesos comunitarios como los comunales.
3. Fortalecimiento a las organizaciones sociales y comunitarias de la comunidad: como una forma de generar mayor impacto, se requiere el fortalecimiento de otras organizaciones sociales y comunitarias de acuerdo con sus propias dificultades y problemáticas.
4. Aportes a la formulación de políticas públicas en la reactivación económica: de acuerdo con la indagación con el subdirector de la Secretaría Distrital de Integración Social (IDIS) y una edilesa de la localidad, las estrategias derivadas del proyecto aportan a los programas que actualmente se están proponiendo para la activación económica de la localidad de Suba.

Con estos elementos identificados es claro que la participación ciudadana, desde el movimiento comunal en la articulación con el resto de los movimientos sociales, deben trabajar

de manera mancomunada asumiendo la responsabilidad social que demanda la situación actual, para lo cual la profundización de buenas prácticas de economía solidaria surge como alternativa pertinente.

Para alcanzar este objetivo, herramientas como la estrategia de redes y alianzas se convierten en un aporte fundamental de la gerencia social como disciplina que no sólo promueve la activación económica y productiva, sino la necesidad de reconstruir el tejido social que responda desde la solidaridad y cooperación a las crisis actual y futura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, E. (2020). Economía y derechos humanos en tiempos de COVID-19. *Las2 Orillas*. Recuperado de <https://cutt.ly/7ZjuNPG>
- Cámara de Comercio de Bogotá (2020). *Impacto del COVID-19 sobre la dimensión económica y social*.
- Espinosa, M. (2009). La participación ciudadana como una relación socio-estatal acotada por la concepción de democracia y ciudadanía. *Andamios* 5(10), 71-109.
- Fabra, P. (2009). *Diccionario general*. Barcelona: Edhasa.
- Fragozo, O. (19 de mayo de 2020). Desarrollo sostenible: llegó la hora de entenderlo y hacer caso. *Las2 Orillas*. Recuperado de <https://cutt.ly/RZju2Kd>
- Hernández, J. L. y Gatica, G. A. (2013). *Apoyo teórico-práctico a experiencias de economía solidaria y propuestas de enfoques pedagógicos para su fortalecimiento nacional*. Costa Rica: CICDE-UNED. Recuperado de <https://cutt.ly/EZju9Pu>
- Ley 743 de 2002. Acción comunal. En *Diario Oficial de Colombia* No. 44.826 del 7 de junio de 2020. Recuperado de <https://bit.ly/3Z1JiT6>
- Londoño, R. (1994). *Una visión de las organizaciones populares en Colombia*. Bogotá: Gazeta.
- Pernas, R. G. y Villar, M. B. C. (2016). Las buenas prácticas como recurso para la acción comunitaria: criterios de identificación y búsqueda. *Contextos educativos. Revista de Educación*, (19), 75-88. Recuperado de <https://bit.ly/3KCglsO>
- Polo de Lobatón, G., Expósito, M. Y. y Lobatón Polo, D. (2020). Gerencia social: estrategia de innovación social con enfoque economía solidaria, para el turismo comunitario en las poblaciones palafíticas de la Ciénaga Grande de Santa Marta. *Revista Login: Investigación Científica y Tecnológica*, 4(1), 51-65. Recuperado de <https://cutt.ly/qZjiOSE>
- Rebollo, Ó. (2003). Bases político-metodológicas para la participación. *Boletín Ciudades para un futuro más sostenible* (24). Recuperado de <https://bit.ly/3xQOe1f>
- Red de Redes de Economía Solidaria (2011). Carta de la economía solidaria. *Portal de Economía Solidaria*. Recuperado de <https://cutt.ly/5ZjiDFU>
- Roitman, R. D. (2016). ¿De qué hablamos cuando hablamos de Economía Social? Marcos Mattar Ediciones.
- Sánchez, E. (2001). La psicología social comunitaria: repensando la disciplina desde la comunidad. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 10(2), 127-142.
- Schuster Rodríguez, H. y Rubiano, L. G. (2015). El Minuto de Dios, una mirada desde las ciencias sociales. *Polisemia*, 9(16), 79-92.

- Valencia, Luis Emiro (2010). Hacia la modernización orgánica y el fortalecimiento democrático de la acción comunal en Colombia. *Administración & Desarrollo*, 38(52), 201-210.
- Wiesenfeld, E. (1994). Paradigmas de la Psicología Social Comunitaria Latinoamericana. En M. Montero (Ed.), *Psicología social comunitaria: Teoría, método y experiencia*. México: Universidad de Guadalajara.

3. El estudio de la migración centroamericana desde la comunicación intersubjetiva

CLAUDIA PÉREZ FLORES,
ROGELIO DEL PRADO FLORES

RESUMEN

Las personas migrantes son uno de los grupos más vulnerables en México porque se enfrentan a diversas formas de violencia. La percepción que los migrantes tienen de los organismos encargados de garantizar sus derechos humanos, así como de la ciudadanía, es que son indiferentes a sus necesidades. Ante esta realidad, la relación que los migrantes establecen con sus pares es a través de la comunicación intersubjetiva. Si bien, la migración es un fenómeno internacional de todos los tiempos, de 2018 a la fecha el rostro de la migración en México es de personas provenientes de los países del Triángulo Norte conformado por Guatemala, El Salvador y Honduras. Por lo anterior, el objetivo de esta investigación es conocer cómo a través de la comunicación intersubjetiva los migrantes interactúan desde la tolerancia y la solidaridad para enfrentar sus problemáticas. Al respecto, la hipótesis planteada es que el lenguaje en la construcción de nuevas realidades es esencial no sólo desde lo lingüístico, sino a partir de la triada de lo real, lo imaginario y lo simbólico. La metodología desarrollada es de tipo cuantitativa, mediante la aplicación de encuestas a migrantes centroamericanos en tránsito por la Ciudad de México en un refugio de la Alcaldía Álvaro Obregón.

Entre los resultados se destaca que la comunicación que establece la persona migrante con sus pares es lo que le permite lograr sus objetivos.

Palabras clave: migración centroamericana, comunicación intersubjetiva, solidaridad, tolerancia, apoyo.

ABSTRACT

Migrants are one of the most vulnerable groups in Mexico because they face various forms of violence. The perception that migrants have of the organizations in charge of guaranteeing their human rights, as well as of citizens, is that they are indifferent to their needs. Faced with this reality, the relationship that migrants establish with their peers is through intersubjective communication. Although migration is an international phenomenon of all time, from 2018 to date, the face of migration in Mexico is of people from the Northern Triangle countries made up of Guatemala, El Salvador and Honduras. Therefore, the aim of this research is to know how, through intersubjective communication, migrants interact from tolerance and solidarity to face their problems. In this regard, the hypothesis proposed is that language in the construction of new realities is essential not only from the linguistic point of view but from the triad of the real, the imaginary and the symbolic. The methodology that was developed was quantitative and consisted of the application of surveys to Central American migrants in transit through Mexico City who were in a shelter located in the Alvaro Obregón Mayor's Office. Among the results, it stands out that the communication established by the migrant with their peers is what allows them to achieve their objectives.

Keywords: central american migration, intersubjective communication, solidarity, tolerance, support.

INTRODUCCIÓN

Consultar la Declaración Universal de los Derechos Humanos en el siglo XXI parecería un ejercicio retrospectivo, sin embargo, hacerlo resulta vigente ante la complejidad del mundo global. Los derechos del hombre proclamados en 1948 dejaron de ser un ideal común para los pueblos y las naciones para convertirse en una necesidad que garantiza los derechos y libertades del ser humano. De acuerdo con *Derechos Humanos de Personas Migrantes. Manual Regional*, elaborado por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), el organismo de las Naciones Unidas para la Migración, y el Instituto de Políticas Públicas en Derechos Humanos (IPPDH), “los derechos humanos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos sin discriminación alguna” (OIM, 2003, p. 17).

Sin embargo, estos derechos no se garantizan, por el contrario, se violentan. Como muestra de ello, las personas migrantes que transitan por la Ciudad de México provenientes de Centroamérica son de los grupos más vulnerables y vulnerados, por lo que estudiar la migra-

ción centroamericana desde la comunicación intersubjetiva es atender un problema complejo desde el involucramiento de todos los actores. Por lo anterior, el objetivo de esta investigación es conocer cómo a través de la comunicación intersubjetiva los migrantes interactúan desde la tolerancia y la solidaridad para enfrentar sus problemáticas.

Al respecto, la hipótesis planteada es que el lenguaje en la construcción de nuevas realidades es esencial no sólo desde lo lingüístico, sino a partir de la triada de lo real, lo imaginario y lo simbólico. La metodología desarrollada es de tipo cuantitativa, mediante la aplicación de cuestionarios a migrantes centroamericanos en tránsito por la Ciudad de México, que en el mes de febrero de 2021 se encontraban en un refugio ubicado en la Alcaldía Álvaro Obregón. Entre los resultados se destaca que la comunicación que establece el migrante con sus pares es lo que le permite lograr sus objetivos.

MARCO TEÓRICO

La comunicación intersubjetiva parte de la discusión sobre la existencia de un solo método planteado por Comte, en el que las ciencias sociales y las ciencias naturales eran consideradas un solo método. Contrario a este planteamiento, Emilie Durkheim (2001), en *Las reglas del método sociológico*, define el hecho social como “los fenómenos que se distinguen marcadamente de los que estudian las otras ciencias de la naturaleza” (p. 38). Durkheim ejemplifica estos hechos sociales a través del cumplimiento de las tareas, los roles o compromisos cotidianos que se reconocen por el poder de coacción exterior que ejerce sobre los individuos.

Por su parte, Weber (2002) refiere que “los individuos reconocen su realidad social a través de ciertos valores que los vinculan con ella y hacen que se les presente un significado” (pp. 70-71), por lo que “los sujetos sólo pueden llevar a cabo infinitas interpretaciones subjetivas, de acuerdo a ideas de valor económicas, religiosas, etc., acerca de la realidad cultural que se les presenta” (pp. 70-71). Para Weber (2002), “la acción social (incluyendo la tolerancia u omisión) se orienta por las acciones de otros, las cuales pueden ser pasadas, presentes o esperadas como futuras (venganza por previos ataques, réplica a ataques presentes, medidas de defensa frente a ataques futuros” (p. 43).

De acuerdo con Hernández y Galindo (2007), “a pesar de que Weber no continúa en la profundización del paradigma interpretativo, sienta las bases para el desarrollo de las corrientes de la fenomenología, la etnometodología y el interaccionismo simbólico” (p. 230). Por su parte, Schütz (1972) retoma del concepto de acción social acuñado por Weber, y aplica a este el significado de Husserl, dándole a la sociología un fundamento fenomenológico.

Al respecto, Schütz (1972) distingue cinco niveles de significado de acción social: el primer nivel es el actor solidario. La acción es toda conducta a la que el actor atribuye un significado subjetivo. El segundo nivel implica al otro actor. Para ser social la acción debe basarse en la conducta de otro actor. El tercer nivel corresponde a la interpretación de la conducta

del otro por el actor. Quien realiza la acción está consciente de mucho más que la pura existencia del otro. Debe darse cuenta de la conducta del otro e interpretarlo. El cuarto nivel corresponde a la orientación de la acción. La acción debe orientarse hacia la conducta del otro. El quinto nivel corresponde al del observador científico que estudia la vida cotidiana y, al hacerlo, interpreta la conciencia del actor que vive en ese mundo.

De acuerdo con Hernández y Galindo (2007), “Schutz al igual que Husserl, consideran que los hechos no son realidades externas, sino objetos ideales, en tanto son construidos en nuestra conciencia. Es decir, el significado se encuentra en la relación de los actores con los objetos, y en esta relación el lenguaje resulta esencial” (p. 232), y de ahí que el significado se constituya intersubjetivamente. En esta reflexión, Schütz distingue dos tipos de significado a los que define como *subjetivos* y *objetivos*. El *significado subjetivo* se refiere a los procesos constituyentes que ocurren en la conciencia de la persona que produjo lo que es objetivamente significado. El *significado objetivo* se refiere a contextos amplios de significados que existen en la cultura y que son compartidos socialmente. Los *motivos* son las razones que explican la acción de los actores y distingue dos tipos de *motivos*, el *motivo para*, que es el acto mismo proyectado en tiempo futuro perfecto, y el *motivo porque*, que se refiere al hecho que yace en mi pasado y me lleva a proyectar un acto particular. Por lo que la acción social como la acción cuyo *motivo para*, contiene alguna referencia a la corriente de la conciencia de otro.

Según Rizo (2010), tanto para Weber como para Schütz “la sociedad es un conjunto de personas que actúan en el mundo y cuyas acciones tienen sentido; y es relevante tratar de comprender este sentido para poder explicar los resultados del accionar de los sujetos” (p. 16). Sin embargo, Rizo (2010) señala lo siguiente: “Schütz le otorga a la comprensión un papel mucho más importante: considera que el mundo en el cual vivimos es un mundo de significados, un mundo cuyo sentido y significación es construido por nosotros mismos y los seres humanos que nos precedieron” (p. 16). Para Rizo (2010), “la intersubjetividad es la que delinea el campo de la cotidianidad, por un lado, y es el fundamento que posibilita la existencia del mundo de la vida” (p. 17). También señala que “la sociología fenomenológica pone el acento en la semejanza más que en la diferencia, en lo igual más que en lo distinto, en lo común más que en lo distante” (p. 19). Estas reflexiones filosóficas se discuten para comprender el concepto de intersubjetividad que, como lo señala Rizo (2014), requiere un tratamiento específico porque “la comunicación intersubjetiva se concibe, a menudo, como sinónima de la comunicación interpersonal. Si bien ambas comparten el mismo referente empírico—la situación de comunicación entre las personas— sus fundamentos teóricos son en esencia distintos” (p. 10).

Estas bases han sido la clave en el desarrollo de los estudios de comunicación social en América Latina, que desde un abordaje ético y humano señalan que la comunicación es poner algo en común más allá de la transmisión y recepción de los mensajes. En ese sentido, el trabajo de Antonio Pasquali (2007) es referente de la comunicación intersubjetiva. Para Pasquali (2007), “la comunicación intersubjetiva es un concepto en construcción que atiende a otras formas de comunicación humana” (p. 16), y señala que “la intersubjetividad se rela-

ciona con la posibilidad de intercambio de perspectivas apuntando a la construcción social de un mundo compartido: el mundo de la vida [...] de esta manera, las personas seleccionan, organizan, reproducen y transforman los significados en los procesos interpretativos en función de sus expectativas y propósitos” (p. 18). Para Cañizales (2010), Pasquali analizó el cambio de paradigma que emerge desde América Latina para abordar el fenómeno comunicacional y este planteamiento ayudó a delimitar este fenómeno como compartir, poner algo en común y a separar a los medios masivos en el terreno de la información y la difusión. Para Pasquali (1980), “la información es todo proceso de envío unidireccional o bidireccional de información-orden a los receptores predispuestos para una decodificación-interpretación excluyente, y para desencadenar respuestas programadas” (p. 50). A este proceso, el autor le asigna un peso programático que se contrapone con la comunicación intersubjetiva. Para Cañizales (2010), “la posibilidad de comunicarse entre los seres humanos, a nuestro juicio, es lo que puede explicar la vida en sociedad que nos caracteriza” (p. 10), y refiere que para Pasquali, se “está en comunidad” porque se pone “algo en común” a través de la “comunicación”; ese “poner en común” adquiere una condición ética y política, hablamos entonces de derechos y deberes, bienes y servicios, creencias y formas de vida” (p. 10). De esta manera podemos decir que la comunicación intersubjetiva es intercambio, consenso, igualdad de condiciones, disenso, vida compartida, cumplimiento de obligaciones, poner algo en común, y es dar a la comunicación el sentido humano a través del diálogo al compartir significados mediante la interacción de los sujetos para un nivel de entendimiento entre estos que, a su vez, construya nuevas y mejores formas de relacionarse con el otro, vertiente que los migrantes han encontrado para continuar con su viaje a pesar de las adversidades.

METODOLOGÍA

Se desarrolló una metodología cuantitativa que consistió en la aplicación de un cuestionario a 20 migrantes de Centroamérica que se encontraban en tránsito por la Ciudad de México, en un albergue ubicado en la Alcaldía Álvaro Obregón. La aplicación de este instrumento se realizó a finales del mes de febrero de 2021 de manera presencial, siguiendo todos los protocolos sanitarios.

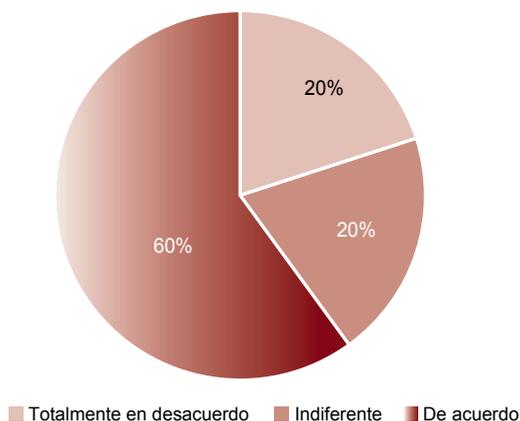
El instrumento se construyó con 128 ítems que indagaron dimensiones como la cultura, el trabajo, el uso de la tecnología y elementos de la comunicación intersubjetiva, entre los que se encuentran el nivel de solidaridad, empatía y cooperación, teniendo en consideración que muchas de las acciones que deberían impulsarse desde el gobierno y la ciudadanía son realizadas por los migrantes y los líderes de los albergues. Entre algunas de las preguntas que se formularon se encuentran: la nacionalidad, la edad, el estado civil, la escolaridad y el país de destino. En el apartado de tecnología se cuestionó sobre el uso del teléfono celular, las redes sociodigitales que utilizan, así como el tipo de información que comparten. No obs-

tante, para esta investigación se retomaron sólo diez preguntas relacionadas con la comunicación intersubjetiva.

RESULTADOS

Las personas migrantes encuestadas son de El Salvador (15%), Guatemala (5%) y Honduras (80%), la edad osciló entre 18 y 46 años, con una media de 26.45, una mediana de 26.50 y la moda de 33. En cuanto al género, 15% fueron hombres y 5% mujeres. El estado civil de los encuestados fue: 85% solteros, 10% separado y 5% en unión libre. En relación con la escolaridad, 40% tiene primaria y otro 40% secundaria, 5% tiene bachillerato y 15% una carrera técnica. Cabe mencionar que al migrar, 65% viaja solo y 35% lo hace acompañado; para 50% su destino final es Estados Unidos, mientras que para 45% es México, y sólo 1% indicó otro lugar sin especificar. En cuanto al uso de la tecnología, 75% tiene teléfono celular y 25% no. El 80% se conecta a internet principalmente desde la red del albergue o en las estaciones de wifi de la ciudad, y 20% no lo hace. La red social que más utilizan es Facebook y WhatsApp.

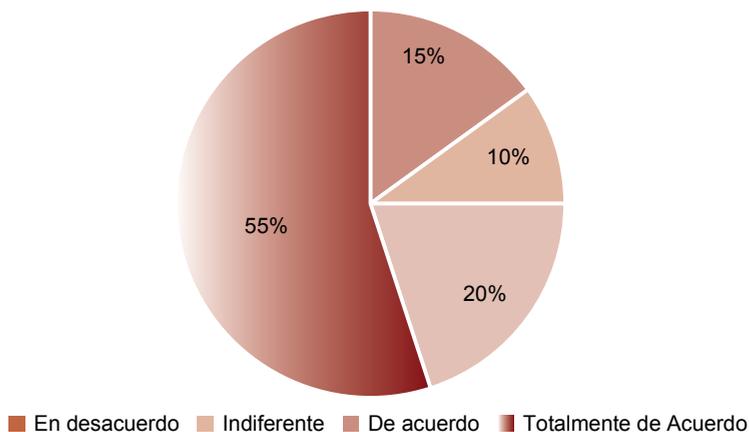
El 65% se conecta a diario, 25%, de dos a tres veces por semana, y sólo 10% no utiliza las redes. Sobre la percepción que el mexicano tiene del inmigrante, 50% señala que en ocasiones los mexicanos piensan que son delincuentes y 15% ha recibido algún insulto en las calles de la Ciudad de México por ser de otro país y 10% ha sido rechazado por la forma en la que habla. Refieren que los organismos oficiales encargados de informar y proteger sus derechos no realizan su función: 35% señala que los organismos gubernamentales no les proporcionan información sobre sus derechos humanos. Con base en las preguntas relacionadas con la comunicación intersubjetiva, 60% de los encuestados está de acuerdo en que la comunicación entre migrantes es buena y 20% está totalmente en desacuerdo.



GRÁFICA 1. La comunicación entre migrantes

Fuente: elaboración propia.

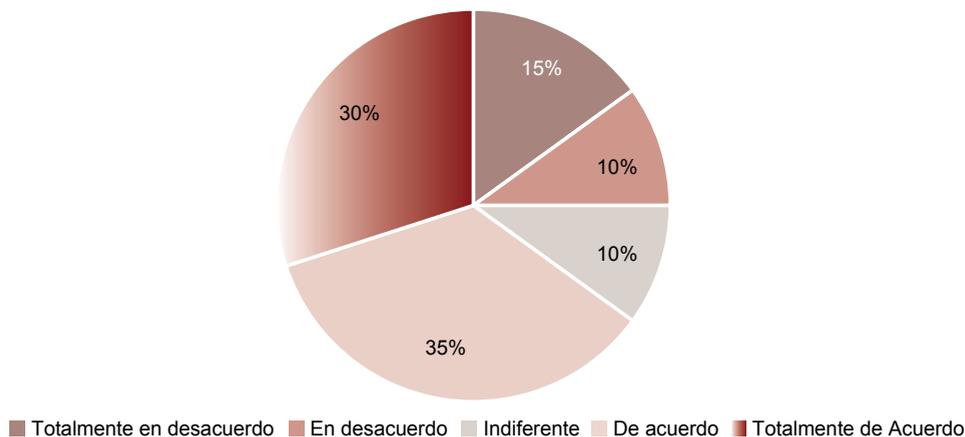
El 55% de los migrantes está totalmente de acuerdo en que la comunicación entre el grupo de migrantes de otros países les ha permitido resolver diversos problemas incluso de salud, como conocer dónde hacerse una prueba de COVID-19 en la Ciudad de México.



GRÁFICA 2. La comunicación entre el grupo ayuda a resolver problemas

Fuente: elaboración propia.

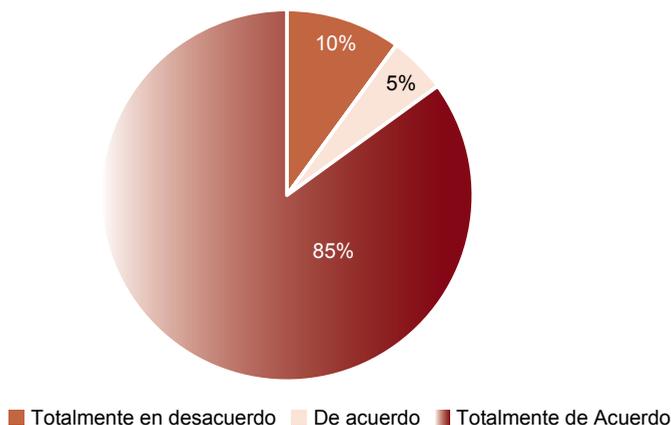
Uno de los problemas que los migrantes han resuelto a través de la comunicación, es cómo transitar seguro y ubicar los albergues donde se pueden refugiar. Al respecto, 30% está totalmente de acuerdo y 35% de acuerdo en que la información que se comparte entre el grupo de migrantes les permite conocer rutas y albergues seguros.



GRÁFICA 3. Comunicación para el tránsito seguro

Fuente: elaboración propia.

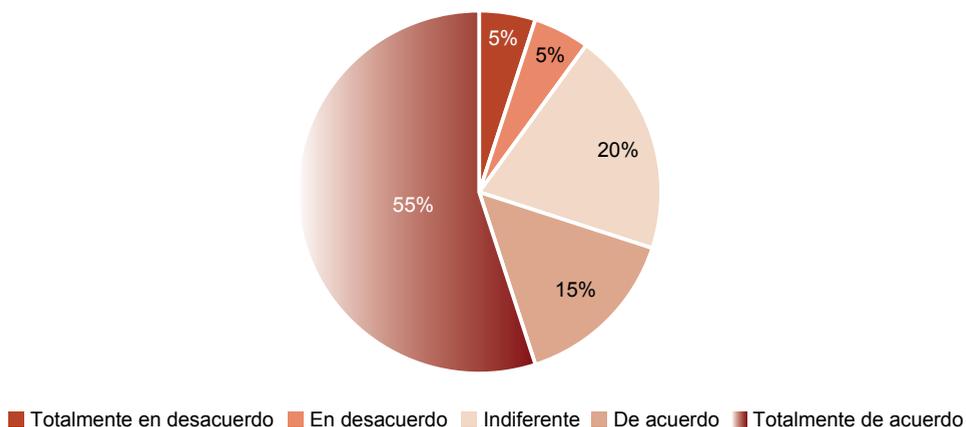
El 85% de los encuestados está totalmente de acuerdo en que los albergues han sido clave para recibir apoyo porque es en estos refugios donde les proporcionan alimento, apoyo psicológico, asesoría jurídica y los orientan sobre la regularización de su situación migratoria; sin embargo, los líderes de los albergues son imparciales y no influyen en la decisión para que la persona migrante decida regresar, continuar su viaje o permanecer en México.



GRÁFICA 4. Información proporcionada por el albergue

Fuente: elaboración propia.

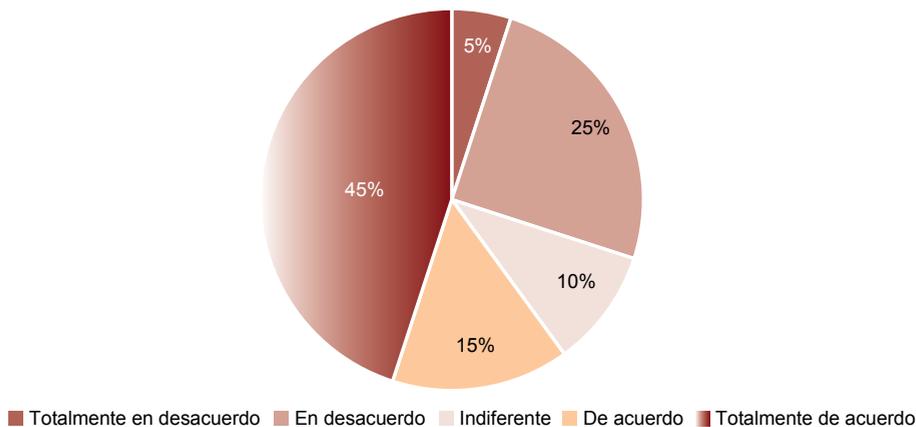
El 55% está totalmente de acuerdo en que siempre dice lo que piensa al interactuar con el grupo de migrantes. Esto podría tener efectos positivos o negativos, dependiendo de lo que se exprese, sin embargo, se sienten con la libertad de comunicarse.



GRÁFICA 5. Siempre digo lo que pienso

Fuente: elaboración propia.

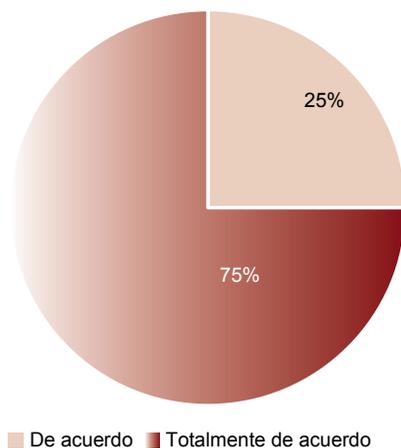
A pesar de que en México se vive un clima de violencia y polarización, 45% considera que cuando no está de acuerdo con algo o alguien dentro del grupo de migrantes con los que interactúa, ya sea en el albergue o durante su trayecto, se respeta su opinión.



GRÁFICA 6. Respeto a la opinión por el grupo de migrantes

Fuente: elaboración propia.

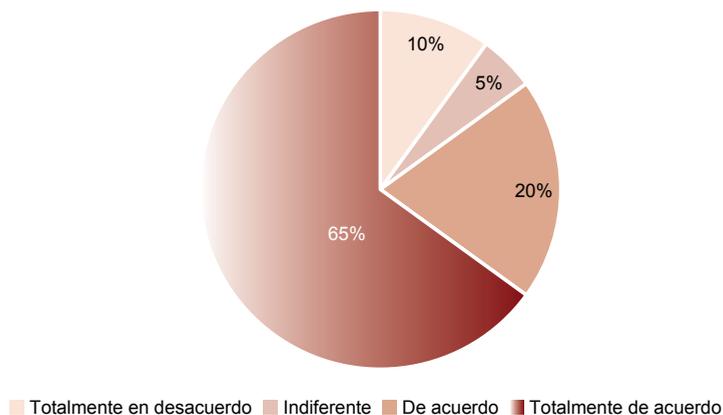
El 75% de los migrantes está totalmente de acuerdo que entre el grupo de migrantes se ayudan a resolver alguna situación de forma desinteresada.



GRÁFICA 7. Ayuda mutua

Fuente: elaboración propia.

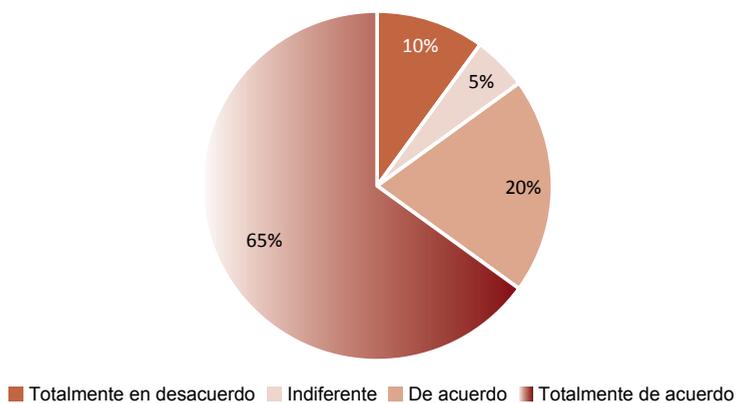
Asimismo, 65% de los migrantes está totalmente de acuerdo y 20% de acuerdo en que las personas migrantes en los refugios ayudan en las labores domésticas sin que se los pidan, lo hacen como una muestra de agradecimiento por el apoyo que reciben de estos organismos.



GRÁFICA 8. Labores domésticas en el albergue

Fuente: elaboración propia.

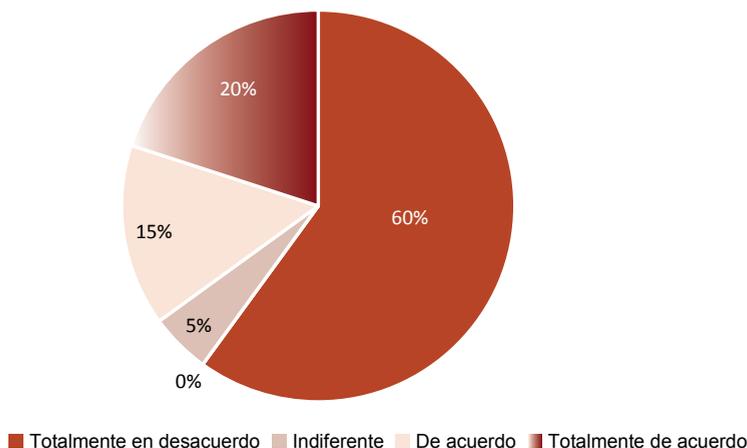
Por otro lado, 65% de las personas migrantes están totalmente de acuerdo en que cuando se les dificulta hacer o conseguir algo, siempre hay alguien dispuesto a ayudarlos, ya sea otro migrante o el mismo personal del refugio.



GRÁFICA 9. Siempre hay alguien dispuesto a ayudar

Fuente: elaboración propia.

No obstante, el apoyo que obtienen es de personas que no son de su misma nacionalidad. El 60% está totalmente en desacuerdo en que el apoyo que reciben sea de sus compatriotas.



GRÁFICA 10. Las personas que apoyan son de la misma nacionalidad

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

La pandemia por COVID-19 evidenció la desigualdad en el mundo. De hecho, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) reconoce que a mayor desigualdad más contagios de COVID-19, por lo que es necesario actuar sobre nuevas formas de interacción que garanticen el desarrollo sostenible para las personas más vulnerables como son los migrantes. Con la migración centroamericana existe una deuda social, porque lejos de garantizar sus derechos humanos, cada vez más se violentan. Al respecto, la Organización Internacional para las Migraciones señala que, a pesar de la pandemia y las restricciones a los viajes en las fronteras de todo el mundo para controlar la propagación del virus, cientos de miles de personas siguen saliendo de sus hogares y embarcándose en peligrosas travesías en mares y desiertos.

Lo anterior, es el resultado de un estado de derecho fallido y de una sociedad indiferente que tiene como resultado la descomposición social y diversas manifestaciones de violencia.

El individualismo e indiferencia por el *otro* como característica del mundo posmoderno se acentuó, sin embargo, esta crisis también ha demostrado que la solidaridad, la empatía y la colaboración son la base para enfrentar cualquier crisis humanitaria. Como ejemplo de ello, los migrantes que cruzan por México para llegar a Estados Unidos lo hacen con la expectativa de tener una mejor calidad de vida, y es a través del apoyo entre el grupo a partir de la comunicación intersubjetiva que lo logran, porque su comunicación es buena, lo cual les permite resolver problemas como transitar seguros, encontrar albergues y ayudar en las

labores de estos, y lo hacen desde la empatía porque no se sienten forzados a hacerlo, al contrario es una manera de retribuir el apoyo que les brinda el albergue. Siendo la migración un fenómeno de todos los tiempos y las naciones, regiones y localidades se han constituido a partir de la migración, vale la pena cambiar la percepción no sólo de las personas migrantes sino del mundo, transmutar la vivencia personal en una vivencia colectiva, lo cual es una responsabilidad social para mirar desde lo colectivo, lo solidario y el apoyo mutuo, pensando que somos una sola raza sobre la faz de la tierra, y la comunicación intersubjetiva es una vía para lograrlo.

CONCLUSIÓN

Lo que dábamos por hecho en un mundo aparentemente “normal” se volcó en una crisis civilizatoria que no es exclusiva de este tiempo, porque es una de las emergencias con los mayores impactos en todos los ámbitos. La incertidumbre con la que transcurre el tiempo desde la hibridación ha sido largo, cansado, lleno de cuestionamientos, pero también oportuno para reflexionar sobre lo que somos a nivel individual y social.

En el caso de la migración, la pandemia acentuó la vulnerabilidad de este grupo que por décadas ha sido excluido, contradictoriamente durante la emergencia sanitaria su fuerza de trabajo ha sido fundamental para continuar en la “nueva normalidad” por lo que es necesario cambiar la mirada, comenzar a ver al ser humano más allá de su nacionalidad o el color de piel, desde esa perspectiva se puede combatir la pobreza, propiciar la igualdad y acceder a la justicia.

El reto es mayúsculo, por lo que la comunicación intersubjetiva es una vía para hacerlo, para construir una sociedad en la que se socialice desde mundos en contacto y se propicie el sentido común, los valores y la reciprocidad. Al respecto, los resultados de esta investigación son sólo un acercamiento que permite conocer cómo interactúan las personas migrantes a partir de la comunicación, y es desde el apoyo mutuo que enfrentan las problemáticas que viven en el día a día. Por compleja que sea su realidad, no está por demás recordar que entre los derechos humanos de las personas migrantes se encuentran la nacionalidad, el libre tránsito, la seguridad jurídica, la asistencia consular, la no discriminación, la solicitud de asilo, el reconocimiento de la condición de refugiado, la protección de la unidad familiar, la dignidad humana, a no ser discriminado y a un alojamiento digno; la realidad es que estos derechos no se garantizan, por lo que es a través de la comunicación intersubjetiva, al poner algo en común, lo que podría propiciar el apoyo y beneficio mutuo como parte de la responsabilidad social que necesitamos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cañizález, A. (2010). Pasquali y la comunicación humana. *Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui*, 9.
- Durkheim, E. (2001). *Las reglas del método sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández Collado, C. y Galguera García, L. (2008). *La comunicación humana en el mundo contemporáneo*. México: McGraw-Hill.
- Habermas, J. (1982). *Teoría de la acción comunicativa I, racionalidad de la acción y racionalidad social*. México: Taurus.
- Hernández Romero, Y. y Galindo Sosa, R. (2007). El concepto de intersubjetividad en Alfred Schütz. *Espacios Públicos*, 228-240.
- OIM (2003). *Derechos humanos de personas migrantes. Manual regional*. OIM-ONU/IPPDH. Recuperado de <https://cutt.ly/0ZjyBdZ>
- ONU (2021). Recuperado de <https://www.un.org/es/coronavirus/articles/tacklinginequality-new-social-contract-new-era>
- ONU (2021). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de <https://bit.ly/3m8pz5z>
- Rizo García, M. (2010). Intersubjetividad y diálogo intercultural. La sociología fenomenológica y sus aportes a la comunicación intercultural. *Comunicación y Medios*, 13-23.
- Rizo García, M. (2014). Comunicación interpersonal y comunicación intersubjetiva, algunas claves teóricas y conceptuales para su comprensión. *Disertaciones*, 24.
- Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social*. Buenos Aires: Paidós.
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad, esbozo de sociología comprensiva*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (2013). *Essay in Sociology*. Londres y Nueva York: Taylor & Francis Group.

4 Gobernanza ambiental de los bienes comunes de la pesca en México

MARITZA JULIETA PIREZ RENDÓN

RESUMEN

La concepción sobre “gobernanza” proviene fundamentalmente del campo de las relaciones internacionales, en el que autores pioneros en su estudio como Rosenau y Czempiel señalaban los vínculos existentes entre la toma de decisiones, la coordinación política y la resolución de los conflictos, más allá de los propios Estados. La evolución del concepto ha tenido precisiones importantes como las realizadas en la definición de Keohane y Nye, en el que otros actores como las organizaciones de la sociedad civil aportan a conformarla, en ocasiones sin una autoridad de gobierno. Por otra parte, la obra de Elinor Ostrom dejó como legado comprender que, para la gestión dentro de un marco de sostenibilidad de los bienes comunes, no existía nadie mejor que los propios usuarios de dichos bienes. En este sentido es importante plantearnos la posibilidad de una gobernanza ambiental de los recursos pesqueros, entendidos como bienes comunes para garantizar su sostenibilidad en el largo plazo.

Dado los problemas de la insostenibilidad que enfrenta la pesca en México que van desde el agotamiento de los recursos pesqueros hasta la pesca incidental de varias especies marinas no objetivo, que han derivado en serios conflictos socioambientales por las regulaciones unilaterales prohibitivas a la actividad pesquera, la falta de planeación de las políticas públicas y de una perspectiva de solución más integral, entre otros factores, en el presente trabajo se utiliza una metodología de investigación con fuentes documentales, de enfoque cualitativo y alcance explicativo del fenómeno en cuestión.

Palabras clave: pesca, sostenibilidad, gobernanza, bienes comunes, ambiental.

ABSTRACT

The concept of “governance” comes fundamentally from the field of foreign affairs, where pioneering authors such as Rosenau and Czempiel pointed out the existing links between decision making, political coordination and conflict resolution beyond the States themselves. The evolution of this concept led to important clarifications such as those made in Keohane and Nye’s definition of it, in which other actors such as civil society organizations contribute to shaping it, sometimes without a government authority. On the other hand, Elinor Ostrom’s work left as a legacy the understanding that for the management of commons within a framework of sustainability, there was no one better than the users of these goods themselves. In this sense, it is important to consider the possibility of environmental governance of fishery resources understood as commons in order to guarantee their long-term sustainability.

Given the problems of unsustainability faced by fishing in Mexico, ranging from the depletion of fishery resources to incidental fishing of several non-target marine species, which have resulted in serious socio-environmental conflicts due to unilateral prohibitive regulations to fishing activities, the lack of public policy planning and a more comprehensive solution perspective, among other factors, this paper proposal uses a research methodology with documentary sources, qualitative approach and explanatory scope of the phenomenon in question.

Keywords: fisheries, sustainability, governance, commons, environmental.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se desprende del avance de un proyecto de investigación sobre la protección jurídica ambiental de especies marinas de fauna en peligro de extinción que no son de interés comercial, a consecuencia de las actividades humanas como la pesca incidental. La pérdida de especies tanto de flora como de fauna es un problema ambiental trascendente, toda vez que el ser humano es un modificador a través de sus acciones sobre la naturaleza. Una concepción sistémica del medio ambiente asume el dinamismo de las interrelaciones entre los elementos naturales y los sociales y de manera holística, porque “el ser humano y sus distintos niveles de organización social, con sus necesidades y potencialidades creativas y destructivas, es parte indisoluble, de esa red de interacciones, en cuanto ser biológico y en tanto ente social, creador de cultura” (Durán, 2012, p. 37).

La regulación de las actividades de pesca entraña necesariamente el diseño y puesta en marcha de instrumentos de política pública que integren todos los problemas por afrontar,

es por eso necesario unir de nuevo las actividades pesqueras con la dimensión ambiental en nuestro país. La pesca y la conservación del medio ambiente tienen un vínculo inconmovible y la visión de política integral tiene que tomarlo en cuenta, ya que “la pesca de captura es el único sector importante de producción de alimentos que depende de la explotación sostenible de poblaciones silvestres” (FAO, 2019, p. 2).

Entre las problemáticas ambientales asociadas a las actividades pesqueras está la sobreexplotación, la que ha llevado al colapso a algunas pesquerías; en México, de las 83 pesquerías existentes, 52 se encuentran aprovechadas a su máxima capacidad y 14 están en deterioro, precisamente por la sobreexplotación (Oceana, 2021).

Otra dificultad relevante es la captura incidental de especies que no son objetivo comercial de la pesca ribereña ni de altura, con lo que se está provocando la extinción de algunas especies, como reptiles y mamíferos marinos, no obstante estén protegidos internacionalmente. Se tiene el caso, por ejemplo, de la vaquita marina, endémica de México, y de la que, según la última estimación, “no quedan más de 10 ejemplares” (Comisión Ballenera Internacional, 2021); otro caso es el de la tortuga marina, por la cual en abril de 2021 Estados Unidos hizo un embargo al camarón silvestre mexicano, debido al incumplimiento de la normatividad sobre el uso de dispositivos excluidores de tortugas.

Para hacer frente a estas situaciones, la legislación interna cuenta con algunos instrumentos de política ambiental y otros en materia de pesca, además de acuerdos secretariales sobre prohibiciones a las actividades pesqueras, con el fin de salvaguardar a las especies en peligro de extinción; sin embargo, un enfoque conservacionista reducido a medidas unilaterales contra la pesca, sin tomar en cuenta las implicaciones sociales, económicas y culturales de la misma, ocasionaría fuertes conflictos socioambientales, por lo que se requiere buscar soluciones con un enfoque interdisciplinario.

Los organismos de gobierno deberían considerar seriamente los enfoques de gobernanza y bienes comunes, ya que ambos toman en cuenta a las personas; en el enfoque de gobernanza, directa o indirectamente la totalidad de actores juegan un papel relevante en determinada problemática, y en el segundo, en cuanto a que los usuarios de dichos bienes comunes son los más adecuados para su gestión, de ahí que una comprensión holística y con visión complementaria de ambos conceptos podría abrir una oportunidad de apoyo para el entendimiento de la complejidad de la sostenibilidad en el ámbito pesquero.

Por lo anterior, la presente exposición se dividirá en cuatro secciones; la primera, a modo de otorgar un breve marco contextual, se referirá a la problemática actual de la pesca en México, la segunda a la gobernanza, la tercera a los bienes comunes, y la cuarta con fines conclusivos tratará de cómo puede darse una complementariedad entre ambas concepciones y el porqué es relevante para el abordaje de la sostenibilidad de la pesca.

PROBLEMÁTICA DEL SECTOR PESQUERO EN MÉXICO

Tratar el tema del sector pesquero en México no es nada sencillo, y sí bastante extenso, no se pretende en este apartado hacer una revisión exhaustiva, aunque es importante situarse brevemente y a manera de contexto en algunos problemas muy puntuales que enfrenta dicho sector.

La pesca es una actividad económica fundamental en México, ya que “figura entre los 25 principales países productores de pescado en el mundo” (FAO, 2020), tanto en captura en aguas marinas como continentales, además de que “su captura tiene una tendencia al aumento por lo que tiene un efecto significativo en la captura mundial con la tendencia al alza de la actividad pesquera en el país, se prevé que su producción de pescado hacia 2030 alcance 2 050 miles de toneladas” (FAO, 2020).

La compleja situación de la pesca en la actualidad obedece en esencia a la acción del Estado y sus políticas, que han transformado a esta actividad en su estructura desde lo social y lo económico, y no necesariamente de manera positiva, debido a que el apoyo se concentró en los grupos de pescadores con mejores posibilidades financieras, “ya que lograron unir estos elementos de ayudas gubernamentales con financiamiento privado llevando a cabo una explotación más intensiva y menos costosa conformando organizaciones pesqueras con niveles altos de rentabilidad” (León y Gómez, 2004).

No obstante, debajo de las grandes cooperativas pesqueras existen grupos de pescadores menos privilegiados e históricamente más marginados, ribereños o artesanales con pequeñas embarcaciones; de acuerdo con León y Gómez (2004) estos grupos se pueden identificar como comerciantes en pequeña escala, pescadores poco tecnificados y pescadores de subsistencia.

Cada uno de ellos tiene características particulares, pero en general se les podría identificar como trabajadores de la pesca que no cuentan con la capacidad de afrontar costos altos, que su producción suele ser escasa, que emplean métodos tradicionales, que no están asalariados y que distribuyen sus propios productos, y en el caso de los pequeños comerciantes, estos pueden llegar a ejercer algún tipo de presión política (León y Gómez, 2004).

La historia de regulación de la pesca en México ha pasado por varios periodos desde el siglo XIX; sin embargo, para los fines de la presente exposición es importante señalar que en el año 2000 se reformó la Ley de la Administración Pública Federal dando como resultado el surgimiento de la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat), que sustituyó a la Semarnap, en este proceso el subsector de la pesca pasó a formar parte de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (Sagarpa), misma que con el cambio de administración pública federal en 2018 se transformó en la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural (SADER).

Algunos autores refieren que parte del problema con la gestión pesquera en México es que se realiza bajo un “enfoque sostenible en forma centralizada” (Martínez y González, 2016, p. 24), puesto que la administración de dichas actividades “se concentró en la depen-

dencia que regula la totalidad del sector primario” (Martínez y González, 2016). Esto nos habla de que la fragmentación institucional es un factor importante cuando se considera que la dimensión ambiental queda relegada a un segundo plano y no se le pone la atención necesaria al incorporar esta esfera a la regulación de la pesca.

El hecho de no considerar la dimensión ambiental de una actividad económica tan importante como la pesquera, ha provocado serios conflictos, uno de ellos es la sobreexplotación de varias pesquerías; en México “hay alrededor de 735 especies que se pescan, lo que constituye 83 pesquerías de las cuales 52 ya están aprovechadas en su máxima capacidad y 14 se encuentran en deterioro” (Oceana, 2021), estos datos se obtuvieron a partir de instrumentos como la Carta Nacional Pesquera.

La Carta Nacional Pesquera es un documento que regula la pesca en México y en estos momentos se encuentra desactualizada. Para la Ley General de Pesca y Acuicultura Sustentables (LGPAS), la Carta Nacional Pesquera es “la presentación cartográfica y escrita que contiene el resumen de la información necesaria del diagnóstico y evaluación integral de la actividad pesquera y acuícola, así como de los indicadores sobre la disponibilidad y conservación de los recursos pesqueros y acuícolas, en aguas de jurisdicción federal” (DOF, 2007, Art. 32). La última Carta Nacional Pesquera se publicó en 2018, esto indica que sólo ha tenido cinco actualizaciones, desde su creación en el 2000 (Oceana, 2021), cuando la misma ley señala que “deberá publicarse en el Diario Oficial de la Federación anualmente” (DOF, 2007, Art. 32). Esto deja ver la gravedad de la falta de información actualizada, no sabemos en realidad cuántas pesquerías se siguen colapsando por la sobreexplotación, y si hay más sumándose a la lista.

En México, por ejemplo, se tiene el caso de la vaquita marina del Alto Golfo de California, especie endémica de México, y de la que, según la última estimación, “no quedan más de 10 ejemplares” (Comisión Ballenera Internacional, 2021). El caso de la vaquita marina debe considerarse un asunto de gran importancia para México, ya que su protección está regulada en convenios internacionales como la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de la UNESCO, la Convención sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestres (Cites), el Convenio sobre la Diversidad Biológica (CDB), e incluso en los de carácter comercial como el Tratado entre México, Estados Unidos y Canadá (T-MEC), el cual tiene un capítulo propiamente ambiental donde existen disposiciones relativas a la protección de la biodiversidad marina y la sostenibilidad pesquera.

En los años noventa, Lorenzo Rojas-Bracho y Bárbara Taylor (1999), basados en un análisis sobre los factores de riesgo, ya señalaban que “el principal de dichos factores para la Vaquita Marina, es la pesca incidental en redes de enmalle y agalleras”.

Desde que comenzaron a estudiarse a profundidad las causas de pérdida de la población de vaquita, los investigadores apuntaban que para hacer frente a la mortalidad incidental de esta especie, se debía estipular un límite anual sobre dicho tipo de mortalidad, así como lo-

grar una mayor cobertura de observadores en los botes de pesca en la reserva, llevar a cabo rigurosamente las regulaciones, buscar fuentes alternativas de ingreso a la pesca con redes agalleras y extender el área protegida para abarcar todo el hábitat conocido de la especie (D'Agrosa *et al.*, 1998).

Durante mucho tiempo se han buscado soluciones integrales que permitan atender todas las aristas de la problemática, y las cuestiones ecológicas no sólo de la conservación de las especies, sino también las económicas, sociales, culturales, políticas, geográficas y otras; sin embargo, no se ha podido lograr dicho enfoque integral, y con ello se han manifestado varios problemas de carácter socioambiental, como el que perdura en las comunidades pesqueras en el Alto Golfo de California.

Esta falta de compatibilidad entre el desarrollo de las comunidades y la conservación de la vaquita ha originado un importante conflicto en la zona donde se encuentra el hábitat de la especie, incluso la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) emitió una recomendación sobre “la falta de cumplimiento a diversas disposiciones jurídicas que tienen por objeto la protección, conservación y recuperación de la Vaquita Marina (*Phocoena sinus*) y la Totoaba (*Totoaba macdonaldi*) y demás especies endémicas que habitan en la Reserva de la Biosfera Alto Golfo de California y Delta del Río Colorado” (CNDH, 2019).

La problemática asociada a la captura incidental tiene otros antecedentes importantes para México como el caso “Atún-Delfín” cuya controversia llegó a la Organización Mundial del Comercio (OMC). En 1990 se estableció un embargo a las importaciones atuneras mexicanas, al señalar que “la flota nacional registraba una tasa de mortandad aproximada a los 20 mil ejemplares al año, por no usar técnicas seguras para la especie, se prohibió la comercialización en Estados Unidos de todo producto de atún que no pudiera certificarse con los estándares para el cuidado de los delfines” (Piña, 2016).

Este tipo de embargos comerciales por motivos ambientales son constantes; debido a la ineficacia para la protección de la vaquita marina se realizó otro embargo en 2020 que incluso se amplió, de acuerdo con la Administración Nacional Oceánica y Atmosférica de Estados Unidos (NOAA, por sus siglas en inglés): “se revocó la certificación bajo las disposiciones de importación de la Ley de Protección de Mamíferos Marinos para varias pesquerías mexicanas dentro del rango del hábitat de la Vaquita en el Alto Golfo de California”. Esta decisión obedeció a que “el Estado mexicano no demostró que ha implementado y aplicado un programa regulatorio, comparable en efectividad al de los Estados Unidos, para regular la mortalidad incidental y las lesiones graves a la especie en áreas comerciales” (NOAA, 2020).

Situación similar se repitió en 2021, con el retiro de la certificación para la pesquería del camarón por irregularidades con los Dispositivos Excluidores de Tortugas Marinas (DET's), que de acuerdo con el Departamento de Estado de Estados Unidos, se suspendió la certificación de México porque su programa de protección de tortugas marinas ya no es comparable con la de ellos (Federal Register, 2021).

GOBERNANZA AMBIENTAL PESQUERA

Un término importante que ha surgido a lo largo de las últimas tres décadas y cuyo desarrollo bien podría significar un avance para combatir los problemas relacionados con el medio ambiente es la concepción sobre “gobernanza”, que proviene fundamentalmente del campo de las relaciones internacionales, donde autores pioneros en su estudio como Rosenau y Czempiel (1992) señalaban los vínculos existentes entre la toma de decisiones, la coordinación política y la resolución de los conflictos más allá de los propios Estados. La evolución de este concepto derivó en precisiones importantes, como las de Keohane y Nye:

Gobernanza no necesariamente tiene que ser conducida por los gobiernos y por organizaciones internacionales a las que les delegan autoridad. Empresas privadas, asociaciones de empresas, organizaciones no-gubernamentales (ONGS), y asociaciones de ONGS participan en ella, de manera frecuente en asociación con órganos gubernamentales, para crear gobernanza; a veces sin autoridad gubernamental (Keohane y Nye, 2000, p. 12).

Con lo anterior se trata de comprender que las diversas problemáticas en el mundo ya no están sólo en manos de la acción del Estado, sino que desde su origen participan múltiples actores, que además son parte del abordaje para su solución. La gobernanza se contiene dentro de las dimensiones global y local y, a su vez, en estas se identifican dos acepciones, una descriptiva y la otra normativa; la primera en referencia a las capacidades de decisión e influencia de los actores no gubernamentales en los asuntos públicos y, por tanto, a las políticas públicas, y la segunda en alusión a la existencia de una manera “adecuada” para gobernar determinada sociedad (Serna de la Garza, 2010). Es decir, aquello que en la academia usualmente suele reconocerse como *good governance*.

El concepto de gobernanza aplicado al tema de recursos naturales es una cuestión que ya ha sido planteada desde hace algún tiempo. A grandes rasgos, la gobernanza tiene que ver con la gestión diversificada de los asuntos de una nación en todos los ámbitos, en este sentido, se incluyen instituciones, instrumentos y procesos para que las personas puedan ejercer sus derechos, cumplir sus obligaciones y resolver sus conflictos (Iza y Rovere, 2006). Asimismo, la gobernanza es un mecanismo a través del cual una sociedad puede fijar metas y prioridades para avanzar en la cooperación global hasta la local, por medio de marcos políticos, jurídicos, estratégicos que trazan determinados planes de acción (Iza y Rovere, 2006). Aquí, el derecho juega un rol muy importante dado que “la definición del término gobernanza es un componente necesario del mismo” (Iza y Rovere, 2006, p. 1).

La dimensión ambiental de la gobernanza en la pesca permite comprender que para poder resolver los retos que implica la conservación de la biodiversidad en este tipo de actividades económicas extractivas, se requiere la inclusión y cooperación de diversos actores involucrados directa e indirectamente, así como niveles relevantes de participación, para solucionar problemáticas como las ya descritas en la presente exposición.

Para desarrollar procesos de gobernanza efectivos se necesita lograr consensos entre la diversidad de grupos interesados, y de este modo construir modelos de sostenibilidad que se desarrollen “de abajo hacia arriba” (UICN, 2019), y no viceversa como se ha realizado hasta ahora, en el caso mexicano. Un nivel de eficacia alto se puede lograr con el amplio apoyo de los actores involucrados, pero con la condición de no caer en procesos de consulta excesivamente largos en detrimento de las acciones, lo cual es un reto considerable porque en la participación social, dentro de un marco de gobernanza en el contexto ambiental, se debe asumir que ya no es suficiente con informar y consultar (UICN, 2019), que ha sido la manera tradicional en que la participación está configurada en el marco legal, especialmente del sector pesquero en México.

Los diferentes enfoques orientados a la sostenibilidad de la pesca como la “cogestión” o también conocida como “comanejo” requieren, para desarrollarse adecuadamente, niveles altos de participación de los diversos actores involucrados, desde las comunidades hasta la iniciativa privada, las organizaciones de la sociedad civil, la comunidad científica y académica, entre otros.

En el mundo existen varios ejemplos de gobernanza con implicaciones ambientales y ecológicas relevantes que, si bien no son perfectas, como veremos, sí muestran altos niveles de participación social para fomentar un cuidado de los recursos naturales a largo plazo y con ello cumplir los objetivos del ansiado desarrollo sostenible.

España tiene una tradición importante en la cooperación para la gestión sostenible de pesquerías por medio de las cofradías, algunas de ellas con cientos de años funcionando, y al pasar del tiempo se han transformado en un ejemplo de cogestión entre los pescadores y el Estado. Como es el caso de la costa Vasca y otras más del Mediterráneo español, que se han constituido efectivamente en una alternativa mixta, donde “está presente la opción centralizada del Estado que establece el marco general para el conjunto de la administración pesquera, incluida la ubicación de las propias cofradías y en el seno de éstas se articula la autoorganización de los propios agentes” (Astorkiza *et al.*, 2002, p. 50). Este tipo de gestión compartida ha sido posible gracias al reconocimiento que el Estado otorga a estas organizaciones, en especial para el manejo de la pesca artesanal.

La gobernanza de los recursos pesqueros respeta la capacidad que han desarrollado las comunidades a lo largo del tiempo para resolver sus propias problemáticas, en el marco de las reglas centralizadas del Estado, pero dentro de un esquema flexible, no rígido, que permita cierta autonomía en la organización de los pescadores, “esa confluencia desarrolla mecanismos cooperativos entre todos los agentes en cada estrato de la actividad, bien sea en el nivel extractivo, en el proceso de control y cumplimiento de las regulaciones y en última instancia en la sostenibilidad de los recursos pesqueros a largo plazo” (Astorkiza *et al.*, 2002, p. 53).

Las cofradías pesqueras cuentan con pleno reconocimiento legal y, por tanto, tienen competencia para gestionar los recursos marinos en el ámbito local; en este sentido, “la ley les caracteriza como órganos de consulta y colaboración con la Administración en la prepa-

ración, aplicación y elaboración de normas que afecten a temas de interés general pesquero” (Astorkiza *et al.*, 2002, p. 55).

El Estado reconoce que requiere la cooperación de los pescadores para poder acertar en las decisiones que tome en cuanto a su actividad, ya que se promueve una mejor organización en la apropiación de los recursos, evitando con ello manejarse bajo un régimen de libre acceso (Astorkiza *et al.*, 2002) que conllevaría a la “tragedia de los comunes”.

Ahora bien, esta gobernanza sobre los bienes comunes pesqueros no se encuentra exenta de vicisitudes, en el marco de la Unión Europea se vuelve un tanto más complejo este tipo de gestión compartida entre cofradías y Estado. Además, no dejan de existir los conflictos de intereses entre los miembros, por ello es importante “mejorar la regulación sobre sanciones y proporcionar una línea de continuidad en las políticas, donde los pescadores y mariscadores [de las cofradías] sientan seguros sus derechos sobre el recurso, [lo cual] fomentaría su visión a largo plazo” (García, 2019, p. 10).

La gobernanza basada en modelos de cogestión también ha tenido un importante auge en los países africanos. En Mozambique, por ejemplo, gracias a un proyecto de desarrollo de pesca artesanal, se puso en marcha un modelo de cogestión donde surgieron comités que conformaron un foro, en el cual “los pescadores pueden examinar cuestiones de reglamentación con las instituciones y la administración pesquera y llegar a un consenso acerca de las medidas que deben adoptarse” (FIDA, 2001, p. 8). Se trata sobre todo de concienciar sobre las especies protegidas, la regulación de la intensidad de las actividades pesqueras, la confiscación de artes de pesca prohibidas, entre otras cuestiones relevantes (FIDA, 2001).

En Senegal, donde las pesquerías de pulpo y langosta son primordiales por su alto valor comercial de exportación, se volvió urgente, tras la sobreexplotación, generar soluciones para la recuperación de las poblaciones. Su modelo de cogestión no sólo involucra al Estado y a los pescadores, “también participan científicos y organizaciones de la sociedad civil para aportar base científica a las medidas aprobadas y asegurarse de que se incluyan aspectos ambientales o de desarrollo” (WWF, 2017, p. 6).

Este tipo de cogestión ha contado con la aprobación de las comunidades gracias a la inclusión de sus conocimientos tradicionales y su participación en el control de sus pesquerías, lo cual fomenta una “corresponsabilidad” del sector pesquero en la conservación, por lo que esta gestión se hace de forma adaptativa y basada en el ecosistema (WWF, 2017).

El modelo de cogestión en Senegal cuenta con reconocimiento legal en la Ley de Pesca de 2007; “los Comités Locales de Pesca (CLP) y los Consejos Locales de Pesca Artesanal (CLPA) son los dos tipos de organizaciones locales encargadas de aplicar los marcos de cogestión en Senegal” (WWF, 2017, p. 5).

Sin embargo, también se presentan retos importantes como el combate a la pesca ilegal, “la escasa vigilancia de las aguas costeras hace que sean los propios pescadores artesanales los que tengan que patrullar la costa, con el coste económico y el riesgo para su seguridad que esto entraña” (WWF, 2017, p. 12).

Estos ejemplos de gobernanza no son perfectos, no hay de hecho ningún modelo que funcione a la perfección, la misma Elinor Ostrom lo dejó claro, ya que esta sería una tarea larga y compleja, probablemente de prueba y error, de lo que se trata es de “encontrar la mejor manera de limitar el uso de los recursos naturales para asegurar su viabilidad económica a largo plazo” (Ostrom, 2000, p. 25), y se agrega que no sólo se trata de asegurar la viabilidad económica, sino también la cultural, social y ecológica de las comunidades dedicadas a la pesca. Las enseñanzas que se pueden extraer de la gobernanza de las pesquerías en otras partes del mundo, es que si bien deben seguir mejorando, es posible: la inclusión de las comunidades, de sus conocimientos, de su cultura y con ello hacerlos copartícipes de las regulaciones, así es posible su aceptación y puesta en marcha, porque desde la centralización del Estado, donde no se les toma en cuenta, es complicada dicha aceptación de las decisiones unilaterales de las autoridades, y con ello son menos alcanzables los objetivos de sostenibilidad cuando no hay cooperación.

BIENES COMUNES EN LA PESCA

La concepción de los bienes comunes como se tratará en esta exposición viene de la teoría económica, aunque no se realizará una labor extensa de la historia sobre la definición, sí es importante abordar de dónde surge y por qué se considera relevante para la problemática en cuestión.

Los orígenes de la noción de “bien común” surgen en la Antigüedad: en la filosofía griega y en el derecho romano. Su evolución ocurre desde el mundo grecorromano hasta la Edad Media. Es en este último periodo cuando se crea un concepto de bien común “a partir de la traducción (esto es, de la adaptación, de la interpretación) y de la fusión de dos nociones antiguas: *koinonia* y *utilitas publica*” (Carrasco, 2019, p. 15). La primera es sobre una palabra griega que se refería a la comunidad humana en su sentido de convivencia, identificación y apoyo dentro de un grupo político y social, es decir, “lo común”, y posteriormente se convirtió en *bonum commune* (Carrasco, 2019). En cuanto a la *utilitas publica*, “Cicerón usaba *utilitas communis* o *utilitatis communione* para definir la sociedad o república, *utilitas rei publicae*” (Carrasco, 2019, p. 15).

La expresión *bonum commune* contribuyó a preservar “la idea de responsabilidad común en la gestión de los asuntos públicos” (Carrasco, 2019, p. 20). Es importante señalar que esta noción comenzó a extenderse durante los siglos XIV y XV, considerados periodos de crisis (Carrasco, 2019), y es en el siglo siguiente, en el contexto de la conquista del “nuevo mundo”, cuando surge la idea de bienes comunes desde la teoría del origen del dominio de Francisco de Vitoria, en el cual el “*dominium omnium* o *communis omnium possessio* u *orden* en el que existía un dominio común de derecho natural [donde] todos los hombres eran iguales y libres y poseían todo en común, teniendo cada persona un derecho a la tota-

lidad de los bienes y estando autorizada a servirse de los bienes disponibles...” (Añaños, 2014, pp. 185-186).

En la teoría de Vitoria se encuentra la noción *divisio rerum* –propiedad privada–; sin embargo, la libertad y la igualdad común a todos los hombres por “derecho natural” remite a que sean igualmente válidos los derechos de caza, pesca y provisión de leña (Añaños, 2014). En esta línea de pensamiento, “la idea de los bienes comunes [es] en virtud del cual debe organizarse la comunidad mundial (*totus orbis*)” (Añaños, 2014, p. 187).

No obstante, pueda percibirse que la noción de “bienes comunes” sirvió en parte como un justificante del dominio colonial, no es el punto discutir sobre ello, sino explorar muy –pero muy– brevemente acerca de la evolución del término, desde la Antigüedad, pasando por la Edad Media, hasta llegar a un importante resurgimiento, después de mediados del siglo xx, gracias al movimiento ecológico internacional, en especial con el auge de la Nueva Economía Institucional (NEI) de finales de dicho siglo, y del cual vendría la visión contemporánea de bienes comunes de la mano de Elinor Ostrom, como constará más adelante.

Un punto de partida importante es el trabajo del economista Paul Samuelson (1954) y su acepción sobre los bienes públicos, los cuales no son ni excluibles ni rivales, no obstante, la descripción hecha por Samuelson encontró inconvenientes, ya que otros economistas aplicaron sus criterios como características de los bienes comunes creando confusión sobre ambos términos (Aguiton, 2017). Incluso se puntualizó que, aunque los bienes comunes no son excluibles, sí pueden ser rivales, como lo ejemplifica Aguiton (2017) con el caso de la pesca: “[...] el caso de los recursos pesqueros en alta mar, del cual es muy difícil excluir a un pescador, pero su utilización por un grupo de pescadores puede disminuir el uso o disfrute de otros pescadores” (Aguiton, 2017, p. 81).

De acuerdo con Westreicher (2020), los bienes comunes son todos aquellos en los que no existe exclusión en el consumo, algunos ejemplos de estos son el medio ambiente y los recursos hidrobiológicos, mientras que otras definiciones en el mismo sentido señalan que “Un bien común es aquel de acceso universal, de gestión democrática, cuyo uso se sostiene en el tiempo y que es de titularidad colectiva” (González, 2012, p. 1). Es importante diferenciar los bienes comunes de los bienes privados y públicos: los privados son aquellos en los que se tiene la capacidad de excluir del uso, y en los públicos los gobiernos deciden quién tiene el acceso (González, 2012).

Durante el auge del movimiento ecológico que nació después de la primera mitad del siglo pasado, se empezaron a publicar varios textos relevantes acerca de los problemas ambientales surgidos, en algunos casos, de un intenso trabajo de investigación, como el libro *La primavera silenciosa*, de Rachel Carson, el cual denunciaba los efectos nocivos de los pesticidas sintéticos; además de otros de ensayos con profundas reflexiones sobre la utilización irracional de los recursos naturales, como *La tragedia de los comunes*, de Garrett Hardin (1968), en el que con su ejemplo del “pastizal abierto para todos” señalaba que cada pastor irracionalmente buscaría sólo su ganancia; con ello, Hardin dejaba de manifiesto

que sólo a través de la figura de la propiedad privada o de algún otro agente (como el Estado) se podrían gestionar eficientemente los recursos comunes, porque la comunidad no es capaz por sí misma: “la libertad de los recursos comunes resulta la ruina para todos” (Hardin, 1968, p. 96).

La obra de la politóloga Elinor Ostrom sobre los bienes comunes constituyó un parteaguas para la concepción de estos, la autora hace una crítica puntual sobre el uso metafórico de los modelos, respecto a lo planteado por autores como Hardin. Para Ostrom, cuando se hace referencia a los ámbitos naturales como “tragedias comunes”, entre otras “metáforas”, lo que se pretende es “invocar la imagen de individuos indefensos atrapados en un proceso inexorable de destrucción de sus propios recursos” (Ostrom, 2000, p. 34).

Asimismo, explica que los funcionarios públicos suelen evocar “imágenes siniestras” aludiendo a versiones popularizadas de los modelos, que para ellos los mismos procesos descritos en dichos modelos ocurren para todos los escenarios naturales, y que las recomendaciones políticas consiguientes han tenido una índole “igual de siniestra” (Ostrom, 2000). Ejemplo de ello, de acuerdo con su libro *El gobierno de los bienes comunes: la evolución de los sistemas de acción colectiva*, es lo pronunciado por Roméo LeBlanc (exgobernador general de Canadá) sobre las pesquerías de su país, donde consideraba que el acceso abierto perjudica a todos, ya que atrae más competencia por lo que hay menos peces que capturar, produciendo menos dinero, el cual se debe distribuir entre más gente (cita en Ostrom, 2000, p. 35).

De las metáforas fatalistas, Ostrom (2000) señala contrariamente que los individuos reunidos sí son capaces de gestionar de manera eficiente los bienes comunes y asegurar con ello su sostenimiento, conclusión que logró en una extensa y compleja investigación donde explica cómo se han podido construir mecanismos al respecto.

Uno de los conceptos que la autora trabajó, al igual que Vincent Ostrom, fue el de “gobernanza policéntrica”, que se refiere a varios centros de toma de decisiones, independientes unos de otros (Ostrom, Tiebout y Warren, 1961), lo que nos lleva a reflexionar que, en el caso mexicano, los recursos pesqueros se han regulado de forma directa y centralizada con pocos o nulos espacios para desarrollar otros “centros de toma de decisiones”.

Un ejemplo de lo anterior relacionado con las problemáticas que se plantean en la primera sección del presente texto, es la integración del Grupo Intragubernamental sobre la Sustentabilidad (GIS) en el Alto Golfo de California, cuyos lineamientos publicados en el *Diario Oficial de la Federación (DOF)* establecen que “será la instancia encargada de analizar, definir, coordinar, supervisar y evaluar las acciones y estrategias en materia de cumplimiento” del Plan de Aplicación en la Zona de Tolerancia Cero y el Área de Refugio para la Protección de la vaquita marina, publicado en el *DOF* el 21 de enero de 2020, y que en el ejercicio de sus funciones “podrán explorar mecanismos alternativos y complementarios de cooperación y colaboración con otras instancias competentes, así como recomendar acciones que permitan el cumplimiento del plan, incluyendo cerrar áreas o cesar operaciones de pesca” (*DOF*, 2021).

Sin embargo, se establece que dichos lineamientos “serán de observancia obligatoria para los “miembros” y “participantes”; sobre estos últimos, el GIS podrá invitar en calidad de “participantes”, entre otros, a “autoridades estatales y municipales de Sonora y Baja California, así como a instituciones académicas y entidades relevantes de la sociedad civil, tanto nacionales como internacionales con experiencia reconocida en asuntos relacionados con la aplicación de la ley”, y demás temas ya sea la captura ilegal o el tráfico de vida silvestre; así como a “tres representantes de Organizaciones ambientales No Gubernamentales incluyendo el Comité Internacional para la Recuperación de la Vaquita (CIRVA), con oficinas en México, y tres representantes del sector pesquero de pesca industrial y ribereña”, estos participantes podrán “asistir con voz, pero sin voto y solo acudirán a las reuniones a las que sean previamente convocados” (DOF, 2021).

Estas limitaciones a la participación social de los usuarios de los recursos pesqueros y quienes, en la teoría de los bienes comunes de Ostrom, deberían ser los encargados de la gestión de dichos bienes, en este caso los de la pesca, no cuentan con los mecanismos ni espacios necesarios para poder siquiera aspirar a un modelo de cogestión para el manejo sostenible de los mismos.

Líneas arriba ya se había mencionado a la gobernanza pesquera con implicaciones ecológicas y ambientales en otras partes del mundo a través de modelos de gestión. De acuerdo con Jentoft (2003), la cogestión se refiere a un proceso colaborativo en la toma de decisiones de índole regulatoria que incluye usuarios, organismos gubernamentales, institutos de investigación y otros actores interesados. Este concepto tiene relación con la figura de la participación social como instrumento para la gestión de la pesca, y contiene elementos, tales como la inclusión de actores, su influencia en la toma de decisiones, su independencia e imparcialidad, y con los mecanismos de transparencia y rendición de cuentas (Comunidad y Biodiversidad *et al.*, s. f.).

Desde los primeros pasos como la inclusión de actores, se vislumbra cómo debe funcionar una gestión conjunta de la pesca, puede haber involucrados con intereses de manera directa e indirecta, y en cuanto a su influencia en la toma de decisiones, esta puede ir desde lo más básico que es otorgar información a los interesados sin ningún tipo de retroalimentación, pasando por delegar ciertas decisiones a los usuarios, pero donde la autoridad se reserva para sí la decisión final, hasta llegar al punto donde se puede empoderar a los participantes para que tomen sus propias decisiones y se hagan cargo de su implementación (Comunidad y Biodiversidad *et al.*, s. f.). No obstante, delegar una responsabilidad así en México resulta impensable, dadas las actuales condiciones para la participación social, la cual es muy limitada en general; sin embargo, no se debe dejar de insistir en las posibilidades que esta visión ofrece.

CONCLUSIONES

Es todavía difícil hablar de una gobernanza ambiental de la pesca, como tal no se refleja en la política ambiental ni en la pesquera de nuestro país. Un marco jurídico dentro de una visión más amplia de gobernanza, una ambiental en la pesca, tendría que regular varios aspectos, como los mecanismos de participación social, que sean más extensos y no se queden en los niveles superficiales de información y consulta. Asimismo, el ordenamiento pesquero ya no puede ser el mismo de siempre, se necesita incorporar un enfoque ecológico precisamente porque es el sector productivo que más depende de la renovabilidad de los recursos naturales y sus procesos biológicos; también se encuentra el poder otorgar de manera adecuada incentivos que apoyen la plena incorporación de los pescadores a la sostenibilidad de sus actividades, en estos enfoques como el de la cogestión pueden ser un apoyo fundamental, pero el primer paso para implementarlos plenamente es que el sector pesquero y ambiental vuelvan a estar unidos, institucionalmente hablando, es decir, que la actividad pesquera regrese a formar parte de la responsabilidad de las autoridades ambientales y no del organismo gubernamental encargado de la totalidad del sector primario en el país.

Como se puede apreciar en algunos modelos de gobernanza ambiental pesquera basados en modelos de cogestión de países de Europa y África, es posible incorporar a las comunidades dedicadas a la pesca en la toma de decisiones, con ello, en principio se respeta la plena inclusión social, cultural, política y económica de dichas comunidades, lo que facilita la cooperación para atender temas urgentes, como la conservación de la biodiversidad marina, y aumentar la conciencia ecológica sobre la importancia de las especies protegidas, mencionadas en el presente texto.

Para dar este paso fundamental, es urgente mejorar la legislación vigente para desarrollar procesos de participación más amplios e incluyentes en materia pesquera; subsanar la institucionalización fragmentada, es decir, incorporar plenamente esta actividad a las competencias del sector ambiental; se debe recalcar que estos procesos deben ir de abajo hacia arriba, por lo que “sería preferible que la descentralización la diseñase una autoridad central que tuviera en mente los intereses de los menos poderosos o de los más desaventajados” (Banerjee y Duflo, 2011, p. 187), para cuidar de que sean los propios pescadores –ribereños, artesanales, de subsistencia– los que terminen acaparando los espacios de participación, y no las élites pesqueras.

También es relevante mejorar y dar importancia a instrumentos que han sido largamente ignorados, pero que pueden convertirse en herramientas poderosas si se les destinan los recursos apropiados y se incorporan a políticas públicas verdaderamente integrales, tal es el caso de la educación ambiental, si bien se contempla en la legislación ambiental, no se explotan sus posibilidades. ¿Cómo pretendemos que se tome conciencia de los problemas ambientales si en principio no se enseña lo que son y cómo los mismos repercuten en nuestras vidas? Para atacar un problema y encontrar la solución, debemos conocer a qué nos enfrentamos.

La larga tradición del estudio de las instituciones tiene un importante auge con el neoinstitucionalismo de finales del siglo xx, en el que la obra de Elinor Ostrom dejó como legado comprender que, para la gestión dentro de un marco de sostenibilidad de los bienes comunes, no existía nadie mejor que los propios usuarios involucrados (Ostrom, 1995), para que esto pueda llevarse a cabo se requiere una serie de condiciones como medios e incentivos, mecanismos de comunicación para la implicación de dichos usuarios, además de una justicia que garantice la distribución equitativa tanto de costos como de beneficios (Ramis, 2013).

Se tiene una deuda social considerable con las comunidades pesqueras de este país, las regulaciones a sus actividades en favor de la conservación ecológica se han realizado de manera directa, sin tomarlos realmente en cuenta ni atender su situación particular; sus medios de vida están prácticamente basados en la pesca, como es el caso del Alto Golfo de California, donde se han desarrollado en torno a esta actividad, y vale rescatar que “para los recursos naturales, las condiciones contextuales relevantes incluyen la estructura ecológica del sistema de recursos, la estructura socio-política y económica y un conjunto de arreglos institucionales” (Poteete, Janssen y Ostrom, 2012, p. 71).

En un contexto complejo como el de los sistemas socioecológicos que Ostrom planteó, no se puede pensar sólo en la conservación ecológica y dejar de lado el plano social, el haber actuado de una forma reduccionista para atender problemas como la extinción de especies marinas ha llevado a una situación insostenible de poca o nula cooperación, por lo que los esfuerzos no deben concentrarse solamente en hacer cumplir las regulaciones a toda costa, se deben diseñar políticas públicas que incluyan mecanismos de participación social amplios —empezando por reconocer las formas de organización tradicionales de las comunidades o, en su caso, apoyar en su desarrollo—, educación ambiental, incentivos —dirigidos al manejo pesquero ambientalmente responsable—, que fomenten la sostenibilidad de esta actividad, además del seguimiento, apoyo y continuidad de las políticas públicas que demuestren su funcionamiento, y que no estén sujetas a cambios de administración —compromiso con la sostenibilidad de Estado y no de gobiernos—, un verdadero desarrollo sostenible así lo requiere.

Ante la problemática pesquera en México es necesario rescatar esta visión ampliada de la gestión de los recursos marinos como bienes comunes y reconocer que las comunidades como usuarias de dichos recursos deben formar parte de la toma de decisiones en un nivel más avanzado del que se ha descrito, en un marco de gobernanza como un paradigma integrador, para evitar los conflictos socioambientales que finalmente perjudican tanto a las comunidades como a la biodiversidad. Dichos conflictos no pueden seguir agravándose, al contrario, deben detenerse si se aspira a consolidar una verdadera sostenibilidad pesquera.

Para recapitular lo abordado en este texto, se muestra el siguiente esquema preliminar.

Gobernanza ambiental pesquera (desde el reconocimiento de los recursos pesqueros como recursos de uso común)	Modelo de cogestión pesquera	Mecanismos para una amplia participación social (pescadores, Estado, ONG, academia, etc.)	Para la toma de decisiones en cuanto a regulación de la intensidad de las actividades de pesca (artes de pesca prohibidas, permitidas y alternativas, embarcaciones permitidas, etc.)	Reforma a la legislación vigente para permitir un margen de participación social más amplia y efectiva (más allá de sólo información y consulta)
		Educación ambiental	Para la concientización de los problemas ambientales y la importancia de la protección y conservación de la biodiversidad marina	<p>Campañas de comunicación</p> <p>Talleres y Conferencias</p> <p>Materiales de difusión gratuitos</p> <p>Becas educativas</p>
		Incentivos	Para el fomento al manejo de la pesca sostenible	<p>Desarrollo y uso de tecnología pesquera ambientalmente amigable</p> <p>Certificaciones ambientales para un mercado pesquero sostenible</p> <p>Al consumo ambientalmente responsable</p>

Fuente: elaboración propia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiton, C. (2017). Los comunes. En P. Solón (comp.), *Alternativas Sistémicas*. Recuperado de <https://bit.ly/3ydRDYs>
- Añaños Meza, M. C. (2014). La idea de los bienes comunes en el sistema internacional: ¿renacimiento o extinción? *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, 14, 153-195. Recuperado de <https://bit.ly/3e66JZm>
- Astorkiza, K., Del Valle, I. y Astorkiza, I. (2002). *Posibilidades de pervivencia de la cogestión en las pesquerías de la Unión Europea: el caso de las flotas artesanales de la Comunidad Autónoma Vasca*. Recuperado de <https://bit.ly/3SChj9y>

- Banerjee A., V. y Duflo, E. (2011). *Repensar la pobreza*. México: Penguin Random House.
- Carrasco Manchado, A. I. (2019). El bien común en la sociedad medieval: entre el tópic, la utopía y el pragmatismo. En M. Lafuente Gómez y C. Villanueva Morte (coords.), *Los agentes del Estado, poderes públicos y dominación social en Aragón (siglos XIV-XVI)*. Madrid: Sílex Ediciones.
- CNDH (2019). *Recomendación 93/2019: Sobre la falta de cumplimiento a diversas disposiciones jurídicas que tienen por objeto la protección, conservación y recuperación de la Vaquita Marina (Phocoena sinus), la Totoaba (Totoaba macdonaldi) y demás especies endémicas que habitan en la reserva de la biosfera Alto Golfo de California y Delta del río Colorado*. Recuperado de <https://bit.ly/3SDux5M>
- Comisión Ballenera Internacional (CBI) (2021). *Annual Scientific Committee meeting begins*. Recuperado de <https://bit.ly/3Czl2PFH>
- Comunidad y Biodiversidad et al. (s. f.). *Fortaleciendo la participación social en el manejo pesquero en México*. Recuperado de <https://bit.ly/3ebXO8F>
- D'Agrosa, C., Lennert-Cody, C. E. y Vidal, O. (1998). *Vaquita Bycatch in Mexico's Artisanal Gillnet Fisheries: Driving a Small Population to Extinction*. Recuperado de <https://bit.ly/3SBjjPr>
- D'Alisa, G. (2013). *Bienes comunes: las estructuras que conectan*. Recuperado de <https://bit.ly/3EhIhiy>
- DOF (2007). *Ley General de Pesca y Acuicultura Sustentables*. Recuperado de <https://bit.ly/2O54Qy2>
- DOF (2021). *Lineamientos para la organización y funciones del Grupo Intragubernamental sobre la sustentabilidad en el Alto Golfo de California*. Recuperado de <https://bit.ly/3CtLSZo>
- Durán, D. (2012). *Proyectos ambientales y sustentabilidad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- FAO (2020). *El estado mundial de la pesca y la acuicultura 2020. La sostenibilidad en acción*. Roma: FAO. Recuperado de <https://bit.ly/3CxG0OT>
- FAO (18-21 de noviembre de 2019). *Simposio internacional sobre la sostenibilidad de la pesca: fortaleciendo el nexo entre ciencia y política pesquera*. [Resumen] Roma, Italia. Recuperado de <https://bit.ly/3C7Qh2J>
- Federal Register (2021). *Bureau of Oceans and International Environmental and Scientific Affairs; Annual Certification of Shrimp-Harvesting Nations*. Recuperado de <https://bit.ly/3CywLht>
- Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) (2001). *Mozambique evaluación preterminal del proyecto de desarrollo de la pesca artesanal en Nampula*. Recuperado de <https://bit.ly/3Vep1r1>
- García Lorenzo, I. (2019). *El papel de las cofradías de pescadores de Galicia (noroeste de España) en la protección de los recursos marinos y consecución de la equidad: ventajas y limitaciones*. Recuperado de <https://bit.ly/3SZMPy9>
- González Reyes, L. (2012). *Bienes comunes*. Recuperado de <https://bit.ly/3M9MfLN>
- Hardin, G. (1968). *La tragedia de los comunes*. Recuperado de <https://bit.ly/3yf9mim>
- Iza, A. y Rovere, M. B. (2006). *Gobernanza del agua en América del Sur: dimensión ambiental*. Recuperado de <https://bit.ly/3rsX8ib>
- Jentoft, S. (2003). *Co-management-the way forward*. Fish and Fisheries Series.
- Keohane, R. y Nye, J. (2000). *Governance in a Globalizing World*. Recuperado de <https://bit.ly/3M7mL1J>
- León, C. y Gómez Palafox, J. V. (2004). *El sector pesquero en México: estancamiento y conflictos*. Recuperado de <https://bit.ly/3UYCPqy>
- Martínez, S. T. y González, F. (2016). *La construcción de la política pesquera en México. Una mirada desde el campo geográfico*. Recuperado de <https://bit.ly/3RFOsjg>
- National Oceanic and Atmospheric Administration (NOAA) (2020). *Seafood Import Restrictions*. Recuperado de <https://bit.ly/3RASo4I>
- Oceana México (2021). *Auditoría Pesquera 2.0*. Recuperado de <https://bit.ly/3EeXXTu>

- Ostrom, E. (1995). Designing Complexity to Govern Complexity. En S. Hanna y M. Munasinghe (eds.), *Property Rights and the Environment. Social and Ecological Issues*. Recuperado de <https://bit.ly/3SzGWHp>
- Ostrom, E. (2000). *El gobierno de los bienes comunes: la evolución de los sistemas de acción colectiva* (trads. C. de Iturbide y A. Sandoval). México: Fondo de Cultura Económica (obra original publicada en 1990).
- Ostrom, V., Tiebout, C. M. y Warren, R. (1961). The Organization of Government in Metropolitan Areas: A Theoretical Inquiry. *American Political Science Review*, 55(4, diciembre), 831-842 DOI <https://doi.org/10.1017/S0003055400125973>
- Piña Mondragón, J. J. (2016). *La defensa atunera*. Colección de Lecturas Jurídicas. Serie Estudios Jurídicos, núm. 83. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Poteete, A., Janssen, M. y Ostrom, E. (2012). *Trabajar juntos: acción colectiva, bienes comunes y múltiples métodos en la práctica* (trads. L. Buj y L. Merino). México: Fondo de Cultura Económica (Obra original publicada en 2010).
- Ramis Olivos, Á. (2013). *El concepto de bienes comunes en la obra de Elinor Ostrom*. Recuperado de <https://bit.ly/3CwM4qE>
- RNW informarn (10 de septiembre de 2009). *Zygmunt Bauman: la crítica como llamado al cambio* [archivo de video]. Recuperado de <https://bit.ly/3EhWUCj>
- Rojas-Bracho, L. y Taylor, B. (1999). Risk factors affecting vaquita. *Marine Mammal Science*. Recuperado de <https://bit.ly/3M40i5J>
- Rosenau, J. N. y Czempiel, E. (1992). *Governance without Government Order and Change in World Politics*. Recuperado de <https://bit.ly/3SDIKku>
- Samuelson, P. (1954). The pure theory of public expenditure. *The Review of Economics and Statistics*, 36(4), 387-389. Recuperado de <https://bit.ly/3RAXii8>
- Serna de la Garza, J. M. (2010). *Globalización y gobernanza: las transformaciones del Estado y sus implicaciones para el derecho público (contribución para una interpretación del caso de la Guardería ABC)*. Recuperado de <https://bit.ly/3fKvQl7>
- Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) (2019). *¿Qué es la gobernanza y cómo entenderla para fortalecer la conservación del patrimonio natural?* Recuperado de <https://bit.ly/3SEXyy4>
- Westreicher, G. (2020). *Bien común*. Recuperado de <https://bit.ly/3rNH7Ei>
- World Rainforest Movement (2017). *El derecho a los bienes comunes*. Recuperado de <https://n9.cl/opqrwa>
- WWF España (2017). *Senegal: cogestión en las pesquerías de pulpo y langosta verde*. Recuperado de <https://bit.ly/3fEivG0>

5 Identidad latinoamericana con la Economía de Francisco: sus líderes de frente a la construcción de bienes comunes y de una ecología integral

EDUARDO URDIALES MÉNDEZ

RESUMEN

Este estudio analiza actitudes y percepciones de los líderes que conforman la Red Latinoamericana de Economía de Francisco (la Red) y su identidad frente a los postulados formulados por el papa Francisco en su iniciativa llamada Economía de Francisco (EdF), para construir otras formas de entender la economía y el progreso, para combatir la cultura del descarte y para proponer nuevos estilos de vida. El estudio parte de la teoría del Modelo de Liderazgo para el Cambio Social (MLCS) y de la bibliografía de propuestas teóricas, relativas a la construcción de bienes comunes y de una ecología integral, que conforman la EdF, todo ello, en relación con el pensamiento de los jóvenes economistas y emprendedores que lideran la Red. Se utiliza una metodología cualitativa y para conocer cuáles son los problemas que se deben abordar, qué soluciones se ofrecen, cómo evalúan la situación y si existen puntos de acuerdo se formaron cuatro grupos focales. Los resultados revelan un énfasis común en las soluciones locales y gestionadas por la sociedad civil, así como la convergencia entre el mensaje del Papa Francisco y los jóvenes líderes. También permitieron establecer que los líderes de la Red están adecuadamente identificados con los diagnósticos y postulados formulados por el papa Francisco, su liderazgo posee características propias que les permiten definir un cambio social y, finalmente, existen entre ellos coincidencias de pensamiento para proponer y definir una nueva forma de vida económica, basada en el reconocimiento de la dignidad de la persona humana, en el respeto y cuidado de la “casa común” que promueve una ecología integral para la construcción de bienes comunes y la erradicación de deudas sociales, principalmente en Latinoamérica. La consolidación de liderazgos para el cambio social y los planteamientos teórico-prácticos surgidos del propio movimiento EdF, definirán la posibilidad de construir esa nueva economía.

Palabras clave: percepción de líderes jóvenes, economía de Francisco, bienes comunes, cambio social, ecología integral.

ABSTRACT

The research analyzes attitudes and perceptions of the leaders who make up the Latin American Network of Economy of Francis (the Network) and their identity in the face of the postulates formulated by Pope Francis in his initiative called Economy of Francesco (EoF), to build other ways of understanding the economy and progress, to combat the culture of discard and to propose new lifestyles. The study is based on the theory of the Leadership Model for Social Change and the bibliography of theoretical proposals, related to the construction of common goods and an integral ecology, which make up the EoF, all in relation to the thinking of the young economists and entrepreneurs who lead the Network. A qualitative methodology is used, and we use four focus groups to know what are the problems that must be addressed, what solutions are offered, how they evaluate the situation and if there are points of agreement. The results reveal a common emphasis on local and civil society-managed solutions, as well as the convergence between Pope Francis' message and young leaders. They also made it possible to establish that the leaders of the Network are adequately identified with the diagnoses and postulates formulated by Pope Francis, their leadership has its own characteristics that allow them to define a social change and, finally, there are coincidences of thought among them to propose and define a new way of economic life, based on the recognition of the dignity of the human person, in the respect and care of the "common home" that promotes an integral ecology for the construction of common goods and the eradication of social debts, mainly in Latin America. The consolidation of leadership for social change and the theoretical-practical approaches arising from the EoF movement itself, will define the possibility of building this new economy.

Keywords: perception of young leaders, economy of Francesco, common goods, social change, integral ecology.

INTRODUCCIÓN

Economía de Francisco (en adelante EdF) parte de la iniciativa del papa Francisco, la cual consiste en encontrar "a quienes hoy se están formando y están empezando a estudiar y practicar una economía diferente, la que hace vivir y no mata, que incluye y no excluye, que humaniza y no deshumaniza, que cuida la creación y no la depreda [...]", con el objetivo de formar "un pacto para cambiar la economía actual y dar un alma a la economía del mañana" (Francisco, 2019). Estudiar y crear una "economía diferente", es una propuesta para concretar un movimiento global de creación, principalmente juvenil, fundamentada en el análisis previo de la crisis socioeconómica por la que atraviesa la humanidad, al menos por los últimos 40 a 50 años.

Francisco en su encíclica *Laudato Si* (2015)¹ establecía que “para que surjan nuevos modelos de progreso, necesitamos *cambiar el modelo de desarrollo global*, lo cual implica reflexionar responsablemente *sobre el sentido de la economía y su finalidad, para corregir sus disfunciones y distorsiones*” (LS, 194). En este mismo texto, Francisco advertía que “las negociaciones internacionales no pueden avanzar significativamente por las posiciones de los países que privilegian sus intereses nacionales sobre el bien común global” (LS, 169), y señala que “en definitiva, necesitamos un acuerdo sobre los regímenes de gobernanza para toda la gama de los llamados *bienes comunes globales*” (LS, 174).

A partir de *Laudato Si*, Francisco encuentra en los jóvenes la oportunidad para, desde una perspectiva ecuménica, responder a estos imperativos, y cuya novedad parte de la forma de integración y el espíritu de la convocatoria. Resulta por lo mismo muy ilustrativo para este estudio que, posterior al sínodo del año 2018, Francisco exhorta a los jóvenes en su carta *Christus vivit*² a no dejar

que otros sean los protagonistas del cambio [...] Ustedes –dice el papa– son los que tienen el futuro. Por ustedes entra el futuro en el mundo. A ustedes les pido que también sean protagonistas de este cambio. Sigam superando la apatía y ofreciendo una respuesta cristiana a las inquietudes sociales y políticas que se van planteando en diversas partes del mundo. Les pido que sean constructores del futuro, que se metan en el trabajo por un mundo mejor [...] sean luchadores por el bien común (CV, 2019, núm. 174).

Francisco en el año 2019 se dirige de nuevo a los jóvenes: “vuestras universidades, vuestras empresas, vuestras organizaciones son canteras de esperanza para construir otras formas de entender la economía y el progreso, para combatir la cultura del descarte, para dar voz a los que no la tienen, para proponer nuevos estilos de vida”, y sentenciaba que “mientras nuestro sistema económico y social produzca una sola víctima y haya una sola persona descartada, no habrá una fiesta de fraternidad universal” (Francisco, 2019). Francisco definía el rumbo para emprender “un proceso de cambio global que vea en comunión de intenciones no solo a los que tienen el don de la fe, sino a todos los hombres de buena voluntad, [...] unidos por un ideal de fraternidad atento sobre todo a los pobres y a los excluidos”, al tiempo que les solicitaba “un compromiso individual y colectivo para cultivar juntos el sueño de un nuevo humanismo que responda a las expectativas del hombre y al plan de Dios” (Francisco, 2019).

Atentos a la invitación del papa, jóvenes de todo el mundo se reunieron, gracias a la tecnología digital, en el mes de noviembre de 2020. En su mensaje Francisco señala que

¹ En adelante se mencionará la encíclica *Laudato Si* como LS y su número de referencia.

² En adelante la exhortación apostólica *Christus vivit* se mencionará como CV seguida del número de referencia.

la gravedad de la situación actual, que la pandemia de COVID puso aún más en evidencia, exige una responsable toma de conciencia de todos los actores sociales, de todos nosotros, entre los que ustedes tienen un papel primordial [...]”, y que pasada la crisis sanitaria en la que nos encontramos, la peor reacción sería de caer aún más en una fiebre consumista y en nuevas formas de autopreservación egoísta. No se olviden que de una crisis no se sale igual: salimos mejor o peor. Alimentemos lo bueno, aprovechemos la oportunidad y pongámonos todos al servicio del bien común (Francisco, 2020).

El trabajo desarrollado en ese encuentro motivó un nuevo movimiento juvenil en torno a la Economía de Francisco y al desarrollo de redes comunitarias regionales, entre las que se conformó la Red Latinoamericana de Economía de Francisco (en adelante la Red). Liderazgos naturales surgieron entonces en los diferentes países de Latinoamérica, pero como todo movimiento social requiere identidad y compromiso.

El objetivo principal del presente trabajo, por tanto, es contribuir a la identificación de las actitudes y percepciones de los líderes que conforman la Red y su identidad frente a los postulados formulados por el papa Francisco en su iniciativa EdF. Por consiguiente, el estudio se circunscribe a una visión latinoamericana de los participantes. En particular se buscó, a través de una metodología cualitativa, y apoyándose en grupos focales y en el análisis temático de los resultados, determinar los problemas que se deben de abordar, si ofrecen soluciones y, desde la óptica latinoamericana de EdF, qué soluciones proponen para que las empresas en su país o comunidad enfrenten la crisis socioeconómica derivada de la pandemia del COVID-19, así como qué obstáculos consideran entorpecerían la labor de las empresas y los empresarios para enfrentar la crisis socioeconómica actual.

Los hallazgos durante la investigación permitieron establecer que los líderes latinoamericanos de EdF están adecuadamente identificados con los diagnósticos y postulados expuestos por el papa Francisco, su liderazgo posee características propias que les permiten definir un cambio social y, finalmente, existen entre ellos coincidencias de pensamiento para proponer y definir una nueva forma de vida económica, basada en el reconocimiento de la dignidad de la persona humana, en el respeto y cuidado de la “casa común” que promueve una ecología integral para la construcción de bienes comunes y la erradicación de deudas sociales, principalmente en Latinoamérica.

El presente estudio está dividido en tres partes: revisión de la literatura en torno a la formación de líderes para el cambio social, junto con ciertas fuentes que han nutrido el magisterio social de la Iglesia y los postulados de EdF. Enseguida se describe la metodología usada para, posteriormente, ilustrar los resultados obtenidos y llegar a las conclusiones de la presente investigación.

MARCO TEÓRICO

Si bien, en la literatura existe un vasto cuerpo de investigación empírica que ha discutido actitudes y percepciones de estudiantes universitarios en torno al compromiso social, varios de estos se enfocan hacia la responsabilidad social corporativa (RSC), donde destaca un estudio de Giacalone y Jurkiewicz (2003) el cual plantea que la espiritualidad era un predictor significativo sobre todo si considera las prácticas empresariales como éticas o poco éticas. También hay estudios relevantes como el de Alonso-Almeida *et al.*, (2015), quienes examinaron las actitudes y percepciones de los estudiantes de negocios hacia la ética y la RSC; o bien, como el de Emanuel y Adams (2011) y Nejati y Nejati (2013), que analizan las actitudes y percepciones de los estudiantes universitarios hacia temas de sostenibilidad.

Debido a lo anterior y dado que el presente estudio no se enfoca exclusivamente en disciplinas administrativas como la mayoría de los estudios mencionados, el enfoque de esta investigación se apoya, por una parte, en la teoría propuesta por el Modelo de Liderazgo para el Cambio Social (MLCS), basado en ocho valores que se relacionan con el individuo, el grupo y la comunidad/sociedad, desarrollado por el Higher Education Research Institute (HERI, 1996) de la Universidad de California. Por otra parte, también descansa en diversas selecciones del *corpus* de conocimientos y aportaciones teóricas al y del magisterio social de la Iglesia que sustentan la proposición de Ecología Integral (Francisco, 2015) y de la EdF para la construcción de bienes comunes a partir de una economía diferente con la participación de jóvenes, entre los que se encuentran universitarios, economistas, emprendedores y agentes de cambio social (Francisco, 2019, 2020).

El Modelo de Liderazgo para el Cambio Social

El Modelo de Liderazgo para el Cambio Social ha sido utilizado en diversos estudios, entre los que destacan los asociados con la formación de la responsabilidad social empresarial en estudiantes universitarios, como los de Tyree (1998), Dugan y Komives (2010) y Barnes (2014). También en estudios sobre el desarrollo de líderes universitarios como Komives *et al.* (2011), o en los valores y la espiritualidad de los líderes universitarios de Haber *et al.* (2009) y Daloz (2008).

Propiamente, el objetivo del modelo consiste en preparar a los líderes jóvenes para ser agentes de cambio social, y ha servido de base para múltiples programas de liderazgo en universidades de Estados Unidos y de otros países.

El (MLCS) se basa en seis supuestos y siete valores (HERI, 1996). Sobre los siguientes supuestos se deben promover los valores que contribuyen al cambio social: a) Liderazgo; b) Colaboración; c) Liderazgo como un proceso y no una posición; d) Una visión compartida; e) Como el liderazgo es un proceso, todas las personas pueden tener la experiencia del liderazgo; f) El liderazgo es servicio. Dado los supuestos anteriores, siete son los valores

(tres grupales, tres individuales y un valor comunitario) que confluyen para dar lugar al cambio social, como se describen en la figura 1.

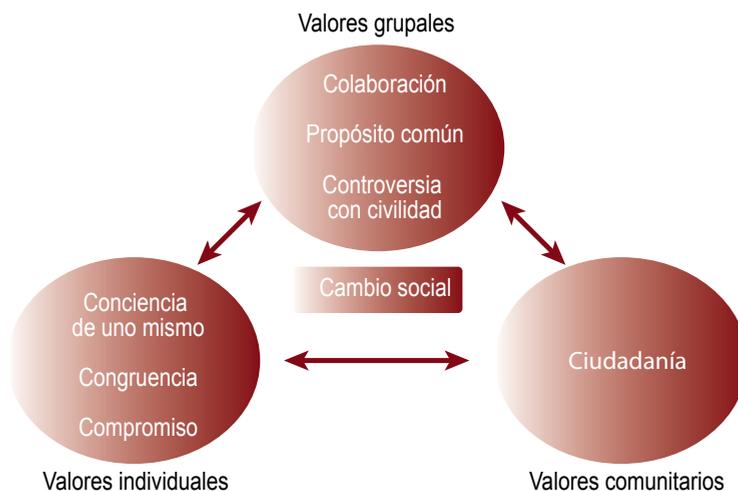


FIGURA 1. Interacción de valores en el Modelo de Liderazgo para el Cambio Social

Fuente: elaboración propia con base en HERI (1996).

Valores individuales: 1) Conciencia de uno mismo. 2) Congruencia; Tyree (1998) menciona que “la congruencia colectiva tiene un gran impacto para que ocurran movimientos hacia el cambio social”. 3) Compromiso; ocurre de forma individual y de forma grupal, esta última lleva a la creación de un propósito común y al desarrollo de la confianza en el grupo (Tyree, 1998).

Valores grupales: 4) Colaboración. 5) Propósito común. 6) Controversia con civildad.

Valor comunitario: 7) Ciudadanía. En términos de Cortina (1996), requiere un sentimiento de vinculación con otras personas y la “participación responsable en proyectos que lleven a transformar positivamente nuestra aldea global”. El modelo destaca que el desarrollo del valor de la ciudadanía es especialmente importante para las instituciones de educación superior, ya que su propósito es, en parte, desarrollar la responsabilidad social.

El cambio social es entendido “como desarrollo social o impacto en la comunidad, es el valor que conecta a los demás valores y les da significado. El cambio social es la meta del proceso de liderazgo, es decir, se espera que los estudiantes sean agentes de cambio para hacer un mundo y una sociedad mejor para todos” (HERI, 1996).

En resumen, el Modelo de Liderazgo para el Cambio Social sostiene que “un proceso de liderazgo socialmente responsable puede ser la forma en que se logre el cambio, al unir a personas con valores compartidos que actúan con congruencia y trabajan de forma colabo-

rativa para un propósito común” (Tyree, 1998). El (MLCS) es uno de los pocos modelos no jerárquicos que se crearon para estudiantes universitarios (Outcalt *et al.*, 2001). Cabe mencionar que, en un estudio realizado por Eyler y Giles (1999), se encontró que existía una correlación entre el servicio comunitario y el desarrollo de habilidades de liderazgo, ciudadanía, compromiso, responsabilidad social, comunicación, colaboración, tolerancia, pero sobre todo había una mayor conexión entre universidad y comunidad. Por otra parte, otros estudios realizados muestran una relación entre servicio comunitario y un incremento en la aceptación de personas de otras culturas y razas, moral, desarrollo cognitivo, entre otros (Kezar, 2002).

Magisterio de la Iglesia católica

Si bien el magisterio social de la Iglesia católica conforma un cuerpo unitario de los aspectos teológicos, filosóficos, morales, culturales y pastorales en relación a las cuestiones sociales, este se nutre de una “amplia consulta, implicando a sus Miembros y Consultores [del Pontificio Consejo Justicia y Paz], algunos Dicasterios de la Curia Romana, las Conferencias Episcopales de varios países, Obispos y expertos en las cuestiones tratadas” (Pontificio Consejo Justicia y Paz, 2004, núm. 7), considerando además que “el trascurso del tiempo y el cambio de los contextos sociales requerirán una reflexión constante y actualizada de los diversos temas [...] para interpretar los nuevos signos de los tiempos” (Pontificio Consejo Justicia y Paz, 2004, núm. 9), es por ello que en este estudio se integran algunas de las posturas teóricas abordadas por los expertos y miembros del Pontificio Consejo Justicia y Paz y que, conforme nuestro análisis, se encuentran de algún modo presentes en los señalamientos de las encíclicas *Laudato Si*, *Fratelli Tutti* y en la propuesta de EdF.

La doctrina social de la Iglesia define al *bien común*, en una “primera y vasta acepción”, como el “conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección” (Pontificio Consejo Justicia y Paz, 2004, núm. 164), pero aclara que “el *bien común* no consiste en la simple suma de los bienes particulares de cada sujeto de cuerpo social. Siendo de todos y de cada uno es y permanece común, porque es indivisible y porque solo juntos es posible alcanzarlo, acrecentarlo y custodiarlo, también en vistas al futuro” (Pontificio Consejo Justicia y Paz, 2004, núm. 164). En el mismo tenor, enfatiza que “la economía, debe saber extender su radio de acción más allá de los confines nacionales, adquiriendo rápidamente una dimensión operativa mundial que le permita dirigir los procesos en curso a la luz de parámetros no sólo económicos, sino también morales” (Pontificio Consejo Justicia y Paz, 2004, núm. 372).

Zamagni (2011) ha expuesto la perspectiva adoptada al interior de la Iglesia de que la crisis económica tiene raíces en la doctrina caracterizada por dos enfoques diferentes y falaces. En el primero no es necesario considerar la posibilidad de la libertad de elección efectiva de los agentes económicos y su responsabilidad moral subsiguiente. El segundo: esa doctrina le-

gitimaba el interés propio y la codicia como condiciones necesarias para la eficiencia del mercado (teniendo en cuenta que las condiciones no son meramente suficientes). En consecuencia, desde esta perspectiva, el único deber de los agentes económicos sería actuar únicamente en función del interés propio, persiguiendo la maximización del beneficio y del valor para los accionistas. Por esta razón, la crisis actual, a partir de Zamagni, está revelando lo desastroso que pueden ser los efectos del concepto de mercantilismo de la persona humana en el núcleo de la cultura económica dominante.

Francisco (todavía entonces cardenal Bergoglio) cita a Juan Pablo II y dice que en la encíclica *Centesimus Annus*, “advirtió sobre la necesidad de «abandonar una mentalidad [mercantilista] que considera a los pobres –personas y pueblos– como un fardo, o como molestos e inoportunos, ávidos de consumir lo que los otros han producido». Siguiendo esta línea, hoy es preciso afirmar que la cuestión social –deuda social– se ha convertido radicalmente en una cuestión antropológica”, y que “no se trata solamente de un problema económico o estadístico”. Es –dice Bergoglio– “primariamente un problema moral que nos afecta en nuestra dignidad más esencial. La deuda social se compone de privaciones que ponen en grave riesgo el sostenimiento de la vida, la dignidad de las personas y las oportunidades de florecimiento humano. Por eso para superar esta deuda social es necesario reconstruir el tejido y los vínculos sociales” (Bergoglio, 2009).

La presente crisis económica ha derivado en la presencia de una deuda social que admite dos dimensiones: una intergeneracional y otra intrageneracional, afirma Grondona (2016). En la dimensión intrageneracional, es la deuda solidaria que algunos tienen con otros compatriotas coetáneos. Gobernantes y líderes políticos, económicos y sociales, así como los que están mejor, son portadores de una deuda social con los desprotegidos de su misma generación. A esta deuda, afirma Grondona (2006), se suma otra, esta vez intergeneracional, de la generación en una era productiva con las varias generaciones en una era improductiva: los ancianos, los menores y los que aún están por nacer. Y que junto con la deuda intrageneracional, la deuda intergeneracional latinoamericana acumula un enorme pasivo social, que reclama un vasto movimiento solidario. Este pasivo, explica, que da un tono sombrío al panorama social latinoamericano, se enmarca en un contexto teológico y filosófico que podría definirse a partir del concepto de que cada persona nace endeudada (Grondona, 2006).

Por su parte, Stiglitz (2014) habla de una desigualdad extrema. Explica que los que están en la cima llegan a creer que tienen derecho a lo que tienen, y esto puede conducir a comportamientos que, a su vez, socavan la cohesión de la sociedad. Es cuando los excluidos de la prosperidad comienzan a esperar lo peor de sus gobiernos y líderes, la confianza se erosiona, junto con el compromiso cívico y el sentido de propósito común. Stiglitz (2014) afirma que ha hecho hincapié en los costos económicos, sociales y políticos de la creciente desigualdad y la disminución de la igualdad de oportunidades que ha afectado a tantos países, pero al ver la desigualdad de esta manera no quiere disminuir el argumento moral. El argumento moral debe reforzar el compromiso de reducir la desigualdad.

Glendon (2011), en sus reflexiones sobre el papel de las ciencias sociales y de la educación superior en la crisis económica actual, señala que una de las tres maneras en que la educación superior no está preparando adecuadamente a los hombres y mujeres jóvenes para los desafíos que plantea la vida económica y política contemporánea es, citando al arzobispo Celestino Migliore, que “la práctica de la economía ha tratado durante mucho tiempo de eliminar los valores y la moralidad del debate económico, en lugar de tratar de integrar estas preocupaciones en la creación de un sistema financiero más eficaz y justo”.³

Dasgupta (2011), en sus intervenciones en el Consejo Pontificio Justicia y Paz, justifica técnicamente que los economistas deberían ahora trabajar en forma más estrecha con los educadores y otros científicos sociales, para entender mejor los entornos sociales que promueven el crecimiento de la disposición prosocial. El profesor Dasgupta (2011) concluye, en primer lugar, que las normas sociales sólo funcionan cuando las personas tienen razones para valorar los beneficios futuros de la cooperación, y, en segundo lugar, que la pregunta ¿cómo se establece la gracia y la decencia entre grupos amplios y dispares de personas?, sigue sin tener respuesta.

El profesor Sachs (2014) afirma que, en muchos sentidos, la humanidad ha dilapidado el tiempo que alguna vez tuvo que adaptarse a las realidades ambientales, por lo que afirma que, a su parecer, eso es el drama central de nuestro tiempo y “como dice la Iglesia”, vivimos en la historia, y la historia de nuestra generación es la amenaza de una catástrofe ambiental sin precedentes a escala mundial.

Su examen de la crisis actual de la humanidad lo lleva a la conclusión de que el mundo necesita desesperadamente y anhela una ética mundial compartida para apuntalar el desarrollo sostenible. En su perspectiva, considera que “las doctrinas sociales de la Iglesia ofrecen una inspiración global sobre estas cuestiones, en todas las religiones principales y [...] en el análisis final, no nos enfrentamos a una crisis económica, tecnológica o financiera. Nos enfrentamos a una crisis moral [...] Nuestro curso debe ser de esperanza, cooperación, compasión y acción positiva (Sachs, 2014).

Toso (2011) explica, a su vez, que la obligación moral y la responsabilidad social, así como las nuevas reglas para la economía y las finanzas, no implican, en última instancia e interiormente, los sujetos únicos o comunitarios, a menos que estén arraigados en la propia persona y, más específicamente, en su inclinación natural a la verdad, a la bondad. En este múltiple contexto, explica, la economía y las finanzas deben perseguirse como un bien útil, pero no como fines absolutos. En el bien general de las personas y de los pueblos deben estar subordinados a otros bienes. Tal subordinación no provoca una infra dimensión de la utilidad de la economía y las finanzas, ni siquiera un empobrecimiento de la ética y profesionalidad correspondientes (Toso, 2011).

³ Glendon señala que las otras dos maneras son la híper especialización universitaria y la regulación.

En época más reciente, Zamagni (2017) retoma los hechos que caracterizan el momento actual y sostiene que las ciencias sociales, en particular la economía, todavía carecen de una teoría completa que explique cómo una sociedad tradicional plagada de pobreza endémica puede evolucionar hacia una economía avanzada. La propuesta la basa en la tradición de la economía civil. Por ello, sostiene que la economía civil de hoy se erige como una alternativa a la economía convencional, que ve al mercado como la única institución que realmente necesita democracia y libertad. La economía civil, afirma, sirve para recordarnos que, si bien una buena sociedad es el fruto del mercado y de la libertad, también hay necesidades, que se remontan al principio de fraternidad, que no pueden ser ignoradas (Zamagni, 2017).

Ecología integral y fraternidad

Para entender cómo ha operado el cambio de perspectiva en los dos últimos decenios del siglo pasado en la percepción social de la crisis humanitaria actual, Rouco (2006) señala que se pasó de “valorar la explotación de la naturaleza como un símbolo de progreso a considerarla como una potencial amenaza para el futuro de la humanidad”. Lo anterior coincide con el planteamiento de lo que pronto sería llamado la cuestión ecológica en las encíclicas *Sollicitudo Rei Socialis*⁴ y *Centesimus Annus*, donde se aborda directamente el tema e introduce en el debate una nueva e importantísima variante conceptual, la de “ecología humana”. En la *Sollicitudo Rei Socialis*, Juan Pablo II examina y valora la preocupación ecológica como un signo positivo de nuestro tiempo. Es preciso, dice, apoyar y alabar “la mayor conciencia de la limitación de los recursos disponibles, la necesidad de respetar la integridad y los ritmos de la naturaleza y de tenerlos en cuenta en la programación del desarrollo” (SRS, núm. 26). La afirmación dada en su momento, explica Rouco (2016), de que el desarrollo del hombre y de los pueblos no puede programarse y realizarse a costa de la destrucción ecológica del cosmos, lo que se traduce en que en el fondo de la actual “cuestión ecológica” subyace el error teológico acerca de lo que significa la capacidad y vocación del hombre para transformar la naturaleza, olvidando su fundamento y origen. Es en este horizonte de la antropología teológica donde se sitúa finalmente Juan Pablo II a la hora de diseñar y explicar su noción de *ecología humana* y al que posteriormente Francisco profundizará con su concepto de *ecología integral*.

En *Laudato Si*, Francisco aborda a profundidad el concepto de *ecología integral*: “Dado que todo está íntimamente relacionado, y que los problemas actuales requieren una mirada que tenga en cuenta todos los factores de la crisis mundial, propongo que nos detengamos ahora a pensar en los distintos aspectos de una *ecología integral*, que incorpore claramente las dimensiones humanas y sociales (LS, núm. 137).

4 En adelante a la encíclica *Sollicitudo Rei Sociales* se denominará SRS y el número de referencia.

Recientemente, Archer (2017) expuso que es esencial que para las asociaciones que promueven cambios sociales, se forje una vinculación ascendente con la representación a nivel macroeconómica, de lo contrario, estas organizaciones seguirán varadas como muchas asociaciones voluntarias; haciendo iniciativas humanitarias, pero no colaborando con órganos compatibles que podrían generar bienes relacionales significativos a nivel macroeconómico. Para ser eficaces en la introducción de cambios sociales, se necesitan, afirma, vínculos entre los niveles macro-meso-micro.

Zamagni (2021) reafirma en sus postulados que hay páginas de la Regla de San Francisco que ayudan a comprender mejor el significado adecuado del principio de fraternidad, que debe constituir, al mismo tiempo, el complemento y la superación del principio de solidaridad. De hecho, afirma que “si bien la solidaridad es el principio de organización social que permite que la desigualdad sea igualitaria, la fraternidad es el principio que permite que lo ya igual sea diverso”. La fraternidad permite a las personas que son iguales en su dignidad y derechos fundamentales expresar su plan de vida o su carisma de manera diferente.

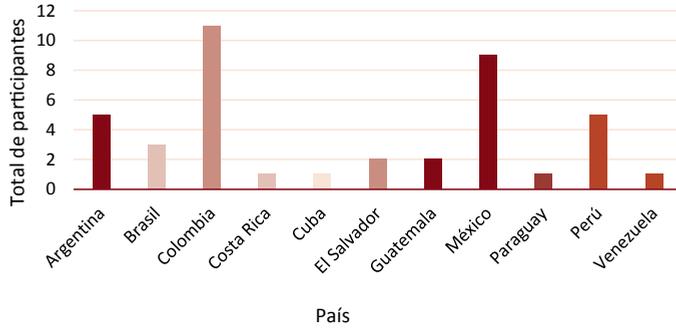
La profesora Smerilli (2021), por su parte, afirma que si la teoría económica, a través de sus lentes, no ve ciertas realidades y posibilidades, entonces el mundo económico y político opera de una manera que las arruina y aniquila. Sugiere entonces que para que ese futuro sea una eutopía (buen lugar) y no una utopía (un no lugar), requiere un compromiso colectivo y una visión amplia, un horizonte a largo plazo.

METODOLOGÍA

Para detallar lo que las actitudes y percepciones de los líderes que conforman la Red Latinoamericana de Economía de Francisco y su identidad frente a los postulados formulados por el papa Francisco en su iniciativa Economía de Francisco, se consideró pertinente usar una metodología cualitativa, y una vez teniendo los datos se procedería al análisis temático de los resultados dentro de un modelo interpretativo de la investigación.

El grupo que lidera la Red está conformado, a la fecha del presente estudio, por 40 participantes y tiene presencia en 11 países de Latinoamérica. La gráfica 1 muestra la conformación de participantes por nacionalidad.

Para recolectar los datos se conformaron cuatro grupos focales con los 40 líderes latinoamericanos que encabezan la Red Latinoamericana de Economía de Francisco (la Red), durante los meses de marzo y abril de 2021. De acuerdo con Soler (1997), las características principales de los grupos focales están relacionadas con la interacción de los participantes y con que estos se desenvuelvan en concordancia con sus propias necesidades, permitiéndoles que manifiesten experiencias y puntos de vista personales. Por consiguiente, la conformación de los grupos focales resultó una estrategia adecuada para la toma de datos.



GRÁFICA I. Distribución de participantes por país de origen

Fuente: elaboración propia con base en datos recabados.

Cada grupo focal se organizó según su rango de edad, privilegiando dicha característica debido a que el grupo completo poseía características generales comunes, como su pertenencia a EdF, y su disposición a colaborar en la investigación (Creswell, 2009) o, por el contrario, otras características distintivas como su nacionalidad o especialidad y grado de estudios, lo cual obligarían a formar grupos focales muy pequeños o muy grandes. La proporción total de mujeres y hombres en general fue de 52.5% de mujeres y 47.5% de varones. La tabla 1 describe cómo quedaron conformados los cuatro grupos focales.

TABLA I. CONFORMACIÓN DE GRUPOS FOCALES

GRUPO FOCAL	RANGO DE EDAD: 18 A 24 AÑOS	NACIONALIDAD	GÉNERO	GRADO	ESPECIALIDAD
a	1a	Brasil	Hombre	Posgrado	Filosofía
	2a	Colombia	Hombre	Licenciatura	Derecho
	3a	Colombia	Mujer	Licenciatura	Derecho
	4a	Colombia	Hombre	Licenciatura	No especificado
	5a	México	Hombre	Posgrado	No especificado
	6a	México	Hombre	Posgrado	Ciencias
	7a	México	Hombre	Licenciatura	Economía
	8a	Perú	Hombre	Licenciatura	Economía
	9a	Perú	Hombre	Licenciatura	Administración

GRUPO FOCAL	RANGO DE EDAD: 30 A 34 AÑOS	NACIONALIDAD	GÉNERO	GRADO	ESPECIALIDAD
c	1c	Argentina	Mujer	Licenciatura	Comunicación
	2c	Colombia	Hombre	Licenciatura	Pedagogía
	3c	Colombia	Mujer	Licenciatura	Economía
	4c	Guatemala	Mujer	Posgrado	no especificado
	5c	México	Mujer	Licenciatura	Diseño
	6c	México	Mujer	Licenciatura	Ingiería
	7c	Perú	Mujer	Posgrado	No especificado
	8c	Venezuela	Mujer	Licenciatura	Contaduría

GRUPO FOCAL	RANGO DE EDAD: 18 A 24 AÑOS	NACIONALIDAD	GÉNERO	GRADO	ESPECIALIDAD
b	1b	Argentina	Hombre	Licenciatura	Economía
	2b	Argentina	Mujer	Licenciatura	Administración
	3b	Brasil	Mujer	Posgrado	Economía
	4b	Colombia	Mujer	Licenciatura	Administración
	5b	Cuba	Mujer	Posgrado	derecho
	6b	El Salvador	Hombre	Licenciatura	Economía
	7b	El Salvador	Hombre	Licenciatura	Economía
	8b	Guatemala	Mujer	Posgrado	Finanzas
	9b	México	Mujer	Posgrado	Ciencias
	10b	México	Mujer	licenciatura	Administración
	11b	Paraguay	Hombre	Licenciatura	Economía
	12b	Perú	Mujer	Licenciatura	Economía
	13b	Perú	Mujer	Licenciatura	Derecho

GRUPO FOCAL	RANGO DE EDAD: 34 AÑOS Y MÁS	NACIONALIDAD	GÉNERO	GRADO	ESPECIALIDAD
d	1d	Argentina	Hombre	Licenciatura	Derecho
	2d	Brasil	Mujer	Posgrado	Medio ambiente
	3d	Costa Rica	Hombre	Posgrado	Administración
	4d	México	Hombre	Posgrado	Administración
	5d	Argentina	Hombre	Licenciatura	Administración
	6d	Colombia	Mujer	Licenciatura	No especificado
	7d	Colombia	Mujer	Licenciatura	informática
	8d	Colombia	Hombre	Posgrado	Teología
	9d	Colombia	Mujer	Posgrado	Teología
	10d	Colombia	Hombre	Licenciatura	No especificado

Fuente: elaboración propia con base en datos recabados.

El moderador en los grupos focales fue el propio autor de este artículo. Con base en las sugerencias de Cohen *et al.* (2007), se considera pertinente recalcar que “el rol de investigador le da validez a la investigación”, pues la participación fue observacional no participante. A los estudiantes se les pidió que discutieran sobre los temas relativos a la motivación que se les propuso en el grupo focal. El grupo de relatos que se extrajo está fielmente rescatado de la discusión generada.

El medio para la recolección de información fue la videograbación, ya que cada sesión fue grabada en la plataforma Zoom, previa autorización de cada uno de los participantes, haciendo énfasis en que el video sería únicamente utilizado para el propósito de recolección de datos de esta investigación, y posteriormente se transcribieron las notas y respuestas. La interacción del grupo focal tuvo una duración aproximada de 90 minutos. El proceso de formulación de las preguntas o temas de discusión (cuya duración, de acuerdo con las recomendaciones de Morgan *et al.* [1998] fue de entre 5 y 10 minutos) elaboradas para el grupo focal se dividió en dos apartados. El primero, asociado con su identidad como líderes para el cambio social y con los planteamientos que motivan la participación en un proceso de crear una nueva economía. El segundo, relativo a los valores que debieran regir la nueva economía, los conceptos que deben estar presentes para su construcción y, finalmente, las propuestas y obstáculos que los agentes económicos enfrentan pospandemia. Esta parte buscó generar una amplia lluvia de ideas, además de la codificación de las respuestas.

En general, las reuniones siguieron este proceso: la primera parte de las reuniones buscó determinar el grado de asociación de sus valores personales con los valores referenciales del Modelo de Liderazgo para el Cambio Social, y se abrió el diálogo para que expusieran los valores que a su juicio son requeridos por el líder para encaminar una sociedad a un cambio positivo.

Enseguida, con objeto de explorar qué activa su identidad con el diagnóstico de la crisis que motiva un cambio de paradigma hacia una nueva economía, se plantearon dos cuestionamientos iniciales: 1) Describe brevemente con tus propias palabras ¿qué es para ti la cultura del descarte?; 2) ¿Consideras que la sociedad actual vive un estado normalizado de indiferencia? Sí/No y ¿por qué?

Para profundizar en este aspecto se les invitó a que indicaran su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes proposiciones planteadas en los documentos pontificios del papa Francisco: 1) Actualmente vivimos en un narcisismo, que nos lleva a la cultura del espejo, a mirarnos a nosotros mismos y centrar todo en nosotros; 2) Actualmente vivimos el desánimo, que hace que nos quejemos de todo y no veamos lo que nos rodea ni lo que te ofrecen los demás; y 3) Actualmente vivimos con un pesimismo, que es como un portazo al futuro y a la novedad que este puede albergar, y que uno se niega a abrir por miedo a lo nuevo.

A los participantes se les solicitó responder a lo siguiente: 1) A tu juicio, ¿qué conceptos debieran considerar las empresas para cumplir su vocación?; 2) A tu juicio, ¿qué valores de-

biera promover la sociedad en general a cada uno para el desarrollo de la persona humana?, y 3) A tu juicio, ¿qué actitudes se debieran considerar por la sociedad en general para la sustentabilidad del medio ambiente?

Finalmente, se les invitó a dialogar sobre ¿cómo consideran que las empresas en su país o comunidad deben enfrentar la crisis socioeconómica derivada de la pandemia del COVID-19? y ¿qué obstáculos en su país o comunidad consideran que entorpecerían la labor de las empresas y los empresarios para enfrentar la crisis socioeconómica actual?

Las transcripciones de las discusiones se analizaron con la técnica del análisis temático (Braun y Clarke, 2006) en el programa Atlas.ti 9. El análisis temático permite identificar, organizar y analizar en profundidad las respuestas de los estudiantes. Una lectura sistemática de sus respuestas permite entender y explicar las complejidades de sus actitudes y su identificación con los postulados que se discuten. El análisis temático parte de un proceso que consta inicialmente de la familiarización de los datos, su transcripción, lectura y relectura y anotación de ideas generales, luego vendrá la generación de códigos iniciales y codificación de los aspectos más importantes de los datos, junto con la recopilación de datos relevantes para cada código, la búsqueda de temas, su definición y denominación, y finalmente la preparación del informe con la selección y análisis final de los fragmentos de textos que se integran a la redacción del informe académico.

RESULTADOS

Del análisis de los resultados obtenidos en la primera parte de las reuniones grupales se pudo obtener información relevante de los participantes (nombrados en adelante como P1a, P2a, P3a... P8d, P9d, P10d) respecto a su identidad como líderes para el cambio social. Se encontró que los participantes consideran la presencia de valores individuales para un líder que busca un cambio social en diferente magnitud. De forma tal que el líder posee valores sustantivos como la equidad, la justicia, la fraternidad, la búsqueda continua del bien común y el diálogo social. Estos valores son primordiales para un liderazgo actual y se asocian sustantivamente con los valores individuales, grupales o comunitarios del Modelo de Liderazgo para el Cambio Social. El análisis de las respuestas también permitió observar que, para los líderes de la Red, el valor de la solidaridad se desplazó por el de fraternidad, mientras que la subsidiariedad se percibió en cierta medida ajena a los valores comunitarios sustantivos. Este grupo de participantes dio igualmente una valoración secundaria a la inclusión social o a la presencia de paz social para conectar al líder con su comunidad. La tabla 2 presenta las asociaciones encontradas entre los valores referenciales del MLCS, con los valores que los participantes expusieron.

TABLA 2. ASOCIACIÓN DE VALORES RESULTANTES AL MODELO DE LIDERAZGO PARA EL CAMBIO SOCIAL

	VALORES REFERENCIALES DEL MLCS	VALORES SUSTANTIVOS	VALORES SECUNDARIOS
Valores individuales	Conciencia de uno mismo Congruencia Compromiso	Equidad Justicia	
Valores grupales	Colaboración Propósito común Controversia con civilidad	Fraternidad Bien común	Solidaridad
Valores comunitarios	Ciudadanía	Diálogo social	Diálogo subsidiariedad Inclusión social Paz social

Fuente: elaboración propia con base en el análisis de datos.

Del análisis temático para explorar qué activa su identidad con el diagnóstico de la crisis socioeconómica que motiva un cambio de paradigma hacia una nueva economía, se categorizaron cuatro temas presentes entre los participantes: “desvalorizar”, “el egoísmo”, “consumismo” y “discriminación”. A continuación se describen las características de cada tema y las respuestas que los definen.

La cultura del descarte está caracterizada por la desvalorización de la persona humana y en general de todo nuestro entorno. Para los participantes significa que, por una parte, despreciamos del prójimo su dignidad y se cae en “la falta de valoración de la vida y la importancia de la reproducción de la vida para la continuidad de nuestras existencias” (P2d), y en “la indiferencia hacia la justicia y hacia la población vulnerable” (P11b), y, por otra parte, la naturaleza y todo lo material que nos rodea pierde su valor ante nuestros ojos y en consecuencia se “dejar de lado el valor de la vida, en todo sentido” (P7c).

El egoísmo es otra característica de esta cultura del descarte, “porque no existe un pensamiento empático por lo que pasa a nuestro alrededor, sino que se centra todo en uno mismo sin importar nada más” (P10b), y “se ha ensimismado el comportamiento del ser humano y en gran manera solo quiere atender sus propias necesidades y no se fija en el prójimo que también tiene necesidades” (P10d). Se percibió en la discusión grupal que el egoísmo es uno de los antivalores más mencionados por los participantes y el que en mayor medida conside-

ran propio de la cultura del descarte. El tema del consumismo también se definió como una característica propia de la cultura del descarte, cuyo origen puede explicarse “porque las situaciones de lucro y poder propio siguen siendo primordiales en el estilo de vida de varias personas” (P12b). Y finalmente en esta cultura la discriminación está muy presente, ya que “segrega a los seres humanos en términos de utilidad o poder” (P8c), permite “prácticas que se ven normalizadas en donde las personas quedan excluidas” (P5c) y termina “apartándolos y menospreciándolos” (P5b).

En cuanto a la proposición de que, en esta crisis, la indiferencia se manifiesta de manera preponderante, los resultados muestran que es un antivalor que se percibe muy asociado al egoísmo. Los participantes coinciden en que “la mayoría vive solo con lo que le afecta o conviene directamente y no se preocupa por los demás, y sus acciones van encaminadas a su propio bienestar y no el bien común” (P8b), en consecuencia “no somos cercanos al dolor de las personas, sufrimos, pero no nos ponemos en sus pies, no aceptamos o no nos acercamos al más necesitado, al marginado, ‘al leproso’” (P4c). Y este estado de indiferencia, señalan, es también comunitario y perciben que vivimos “en medio de una globalización de indiferencia que no fortalece los lazos de colaboración entre estados en medio de una crisis sanitaria y climática” (P13b).

En las encíclicas *Laudato Si* y *Fratelli Tutti*, así como en múltiples sermones, Francisco ha comentado que la acción de los jóvenes es imperativa porque actualmente vivimos en un narcisismo, un desánimo y con un pesimismo que todo lo centra en nosotros mismos, que no permite ver lo que nos rodea ni lo que ofrecen los demás, y por miedo impide visualizar el futuro y la novedad que este puede albergar.

En este sentido, el resultado que deriva de las reuniones en los grupos focales muestra que en general hay un consenso en la actitud narcisista del ser humano contemporáneo, siendo esta característica la que en mayor medida impide construir el bien común. Y aun cuando también los grupos señalan que el desánimo es un enemigo presente en la masa de la sociedad, su presencia, aunque importante, no parece un factor determinante para impedir la formación de nuevos paradigmas sociales y económicos. En lo que concierne al pesimismo, el patrón que resulta del estudio señala que es el factor que se puede combatir más fácilmente, ya que su motivación parte del miedo al cambio y a la incertidumbre.

Los resultados del segundo apartado del estudio con los grupos focales, permiten conocer con cuáles de las actitudes y conceptos promovidos mediante el magisterio social de la Iglesia, por medio de la iniciativa de EdF, los dirigentes de la Red están identificados y que deben promoverse para lograr un cambio social. Cabe mencionar que, en este apartado, se buscó categorizar estas actitudes y conceptos en dos vertientes:

- a) la relación de la persona con la “casa común”, es decir, con la sustentabilidad del medio ambiente. Las actitudes quedaron codificadas de la siguiente forma: i) Reconocimiento de gratitud con la naturaleza; ii) Reconocimiento de gratuidad con la natu-

raleza; iii) Austeridad ecológica, entendida como el uso racional de los recursos naturales; iv) Educación ecológica, y v) Solidaridad ecológica, entendida como el uso de tecnologías sustentables con el medio ambiente.

- b)** respecto de la respuesta de las empresas a su vocación de ser “canteras de esperanza para construir otras formas de entender la economía y el progreso”, los conceptos que deben atender las empresas quedaron codificados de la siguiente forma: i) salario digno; ii) trabajo digno; iii) ética corporativa; iv) producción sustentable de bienes y servicios; v) inclusión laboral; vi) creatividad empresarial, y vii) movilidad laboral.

En estos apartados, los principales hallazgos refieren que los participantes relacionan en forma preponderante la austeridad y la solidaridad ecológica con el cuidado de la *casa* común. Destaca que dos de las actitudes sustanciales contenidas en *Laudato Si*, *Querida Amazonia* y *Fratelli Tutti*, que son el reconocimiento de gratitud y gratuidad con la naturaleza, han permeado poco en el discurso con el que los líderes de la Red se identifican.

En cuanto a los conceptos que no deben escapar para las empresas en la construcción de una nueva economía, tanto el trabajo como el salario digno son los más recurrentes en el discurso de los líderes de la Red, mientras que restan importancia a la creatividad empresarial y a la movilidad laboral, lo que contrasta, como veremos a continuación, con las respuestas recibidas en relación con lo que las empresas deben hacer para salir de la crisis poscovid.

Entre las consideraciones que los participantes sugieren como la respuesta de las empresas a la crisis actual y los obstáculos que los podrían impedir, se codificaron en los siguientes grupos: a) lo que hay que priorizar y b) lo que hay que combatir.

La tabla 3 muestra los conceptos que conforman ambos grupos de respuestas de los participantes.

TABLA 3. IMPERATIVOS Y OBSTÁCULOS DE LAS EMPRESAS
EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA ECONOMÍA

LO QUE HAY QUE PRIORIZAR	LO QUE HAY QUE COMBATIR
Creatividad empresarial	Desgobierno
Bienes comunes	Mala regulación económica
Reimaginar la economía	Egoísmo
Visión personalista	Corrupción
Salud de las personas	
Solidaridad	
Trabajo digno	

Fuente: elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Los participantes del estudio consideran como prioritario, para que las empresas contribuyan a la creación de una nueva economía, en primer término a la creatividad empresarial. Es decir, “mantener la mayor cantidad de empleos y mirar otras formas de realizar las labores” (P3c), principalmente “innovar sus formas de producción” (P9a), desarrollando “nuevas maneras de teletrabajo” (P6a) y “con creatividad, gestionar los pocos recursos disponibles para generar utilidades” (P10a).

También es relevante la construcción de bienes comunes, “brindando más oportunidades laborales” (P4c), y “aportando al bienestar social, contribuyendo a la lucha contra el COVID, y haciendo lo posible por no agravar o trasladar la crisis a los trabajadores” (P9a). Consideran que el bien común se logra “haciendo alianzas, descentralizando sus poderes, avanzando hacia la distribución de la riqueza a través de la diversificación y fortalecimiento de la economía local, fortaleciendo a las personas y la comunidad antes de pensar en las ganancias” (P2d), para lo cual las empresas “deberían trabajar en unidad, sabiendo que son los que llevan adelante la empresa junto a sus empleados” (P2b).

Algo que igualmente es fundamental en este proceso es reimaginar la economía. Para ello proponen “reformas estructurales desde la forma de cambiar los sistemas de producción a modelos más sostenibles” (P13b), pasando por la generación de “empleo justo dentro de una economía circular, social y solidaria” (P8d) hasta llegar a “replantear nuestro modelo económico por completo” (P9b).

Los participantes consideran que la creación de una nueva economía debe partir de “una perspectiva de desarrollo humano integral, basada en el reconocimiento profundo de la persona y la fraternidad como norma fundamental (P4d), pero aprendiendo que deberá desarrollarse ‘creando espacios seguros y sanos para trabajar’” (P4c). Esta nueva economía, por lo tanto, deberá ser “solidaria y más humana” (P2c), por ejemplo “intentando subsistir a las crisis, ayudándose mutuamente entre empresas, trabajadores y el estado, uniéndose y apuntando todas las fuerzas en trabajar juntos” (P1b). La nueva economía deberá, a las empresas, “permitir ingresos para los empleados y condiciones de trabajo decentes” (P1a), así como “cuidando de sus trabajadores, con salarios dignos” (P1c).

En este proceso, indican los participantes, habrá que sortear obstáculos concretos, derivados fundamentalmente de lo que se denominó en los grupos como “desgobierno”, es decir, luchar contra la “burocracia y abuso de poder” (P9b y P4c), sortear “desafortunadas políticas públicas” (P5c) y construir el bien común pese a “una falta de mirada en conjunto y de planeación gubernamental a largo plazo” (P1d).

Un aspecto recurrente fue la mala regulación económica, en materia fiscal: “una exacerbada carga tributaria” (P7d y P1c), que “no permite que las empresas tengan un surgimiento real y además permite que tomen decisiones no acertadas frente a la inclusión laboral (Informalidad laboral)” (P6d). Así esta inoperante regulación económica se percibe producto de “la política neoliberal que contribuye a la concentración de ingresos en manos de unos pocos que solo se enriquecen más en tiempos de crisis” (P2), genera “monopolios protegidos”

(P11b), y “un estado paternalista con los subsidios” (P3c), en medio de un “marco legal restrictivo” (P5d). Finalmente, los participantes señalan dos graves peligros, el egoísmo y la corrupción, que se traducen en la “primacía de los intereses particulares” (P3d).

CONCLUSIONES

El estudio sugiere que la creación de una nueva economía bajo los postulados de la EdF está determinada por dos variables: a) la consolidación de liderazgos para el cambio social, y b) los planteamientos teórico-prácticos surgidos del propio movimiento.

Se concluye que la consolidación de liderazgos cimienta su fortaleza en la correspondiente identidad de los líderes con los diagnósticos y postulados formulados por el papa Francisco. De tal suerte que el liderazgo de los jóvenes de la Red posee características propias que les permiten definir un cambio social, y que independientemente de su origen nacional existen entre ellos coincidencias de pensamiento para proponer y definir una nueva forma de vida económica, basada en el reconocimiento de la dignidad de la persona humana y en el respeto y cuidado de la “casa común” que promueve una ecología integral.

A su vez, el estudio permite concluir que los planteamientos teórico-prácticos parten de un proceso que inicia con la empatía con las situaciones locales y globales, y su visualización en forma multidimensional; continúa con la reflexión sobre las aportaciones de pares y expertos, para generar conciencia colectiva y estar en posibilidades de desarrollar soluciones sistémicas y, finalmente se manifiesta en el trabajo de los líderes regionales para generar un compromiso de cambio en la sociedad para la construcción de bienes comunes y la erradicación de deudas sociales, principalmente en Latinoamérica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Almeida, M., Casani, F. y Rodríguez, J. (2015). Corporate social responsibility perception in business students as future managers: A multifactorial analysis. *Business Ethics: A European Review*, 24(1), 1-17.
- Archer, M. (2017). Increasing Social Participation; from the top-down or the bottom-up? Proceedings of the 2017 Plenary Session: *Towards a Participatory Society: New Roads to Social and Cultural Integration*, 28 April-2 May 2017. Vatican City: P. Donati (Editor).
- Barnes, Seth R. (2014). Exploring the Socially Responsible Leadership Capacity of College Student Leaders Who Mentor. *Educational Administration: Theses, Dissertations, and Student Research*, 194.
- Bergoglio, J. (2009). Conferencia inaugural del cardenal Jorge Mario Bergoglio s.j. *Seminario sobre “Las Deudas Sociales”* (30 de septiembre de 2009). EPOCA.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*, (6ª. ed.) Londres y Nueva York: Routledge.
- Cortina, A. (1995). La educación del hombre y del ciudadano. *Revista Iberoamericana de Educación*, (7), 41-63.
- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3ª. ed.). Los Ángeles: Sage Publications, Inc.
- Christus vivit (CV) (2019). *Exhortación apostólica postsinodal Christus vivit del santo padre Francisco a los jóvenes y a todo el pueblo de Dios*. Recuperado de <https://bit.ly/3m6Znsm>.
- Daloz Parks, S. (2008). Leadership, spirituality, and the college as a mentoring environment. *Journal of College and Character*, 10(2), 1-9.
- Dasgupta, P. (2011). Financial Crisis and the World's Poor. *Crisis in a Global Economy. Re-planning the Journey*, Acta 16. Vaticano City: Pontifical Academy of Social Sciences.
- Dugan, J. y Komives, S. (2010). Influences on College Students' Capacities for Socially Responsible Leadership. *Journal of College Student Development*, 51(5), 525-549.
- Emanuel, R. y Adams, J. (2011). College students' perceptions of campus sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 12(1), 79-92.
- Eyler, J. y Giles, D. (1999). Where's the learning in service-learning. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Francisco (2019). Carta del Santo Padre Francisco para el encuentro "Economy of Francesco". Asís, 26-28 de marzo de 2020]. Ciudad del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana. Recuperado de <https://bit.ly/3Stxnew>.
- Francisco (2020). *Videomensaje del Santo Padre Francisco para el Encuentro internacional en línea "La economía de Francisco - Los jóvenes, un pacto, el futuro"*. Asís 19 al 21 de noviembre de 2020. Recuperado de <https://bit.ly/3m7K2rs>.
- Giacalone, R. y Jurkiewicz, C. (2003). Right from wrong: The influence of spirituality on perception of unethical business activities. *Journal of Business Ethics*, 46(1), 85-97.
- Glendon, M. (2011). The role of the Social Sciences and Higher Education in the Current Economic Crisis. *Crisis in a Global Economy. Re-planning the Journey*, Acta 16. Vaticano City: Pontifical Academy of Social Sciences.
- Grondona, M. (2006). How to Pay an Unpayable debt: The Intergenerational Challenge of Latin Americans. *Vanishing Youth? Solidarity with Children and Young People in an Age of Turbulence*, Acta 12. Vatican City: Pontifical Academy of Social Sciences.
- Haber, P. y Komives, S. (2009). Predicting the individual values of the social change model of leadership development: The role of college students' leadership and involvement experiences. *Journal of Leadership Education*, 7(3), 133-166.
- Higher Education Research Institute (HERI) (1996). *A social change model of leadership development* (3ª. ed.). Los Ángeles: University of California.
- Laudato Sí (LS) (2015). *Carta encíclica del Santo Padre Francisco sobre el cuidado de la casa común*. Recuperado de <https://bit.ly/2HdNtVx>.
- Kezar, A. (2002). Assessing community service learning: Are we identifying the right outcomes? *About Campus*, 7(2), 14-20.
- Komives, S., Dugan, J., Owen, J. y Wagner, W. (2011). *The handbook for student leadership development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Morgan, D. y Krueger, R. (1998). *Scannell, Planning focus groups*, vol. 2. Thousand Oaks, California: Sage.

- Nejati, M. y Nejati, M. (2013). Assessment of sustainable university factors from the perspective of university students. *Journal of Cleaner Production*, 48, 101-107.
- Outcalt, C., Farris, S. y McMahon, K. (2001). *Developing non-hierarchical leadership on campus: Case studies and best practices in higher education*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Pontificio Consejo “Justicia y Paz” (2004). *Compendio de la Doctrina Social Cristiana*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Rouco Varela, A. (2004). Solidaridad intergeneracional, bienestar y ecología humana en la Doctrina Social de la Iglesia. *Intergenerational Solidarity, Welfare and Human Ecology*, Acta 10. Vatican City: Pontifical Academy of Social Sciences.
- Sachs, J. (2014). Sustainable Development Goals for a New Era. *Sustainable Humanity, Sustainable Nature: Our Responsibility*, Extra Series 41. Vatican City: Pontifical Academy of Social Sciences.
- Smerilli F.M.A., A. (2021). Towards Integral Human Development. *Proceedings of the Workshop: On the Encyclical Fratelli Tutti 4 March 2021 Studia Selecta 7*. Vatican City.
- Stiglitz, J. (2014). The Price of Inequality: How Today’s Divided Society Endangers our Future. *Sustainable Humanity, Sustainable Nature: Our Responsibility*, Extra Series 41. Vatican City: Pontifical Academy of Social Science.
- Toso, M. (2011). “Good Life” in Economy and Finance or the Rebirth of the Ethics of Virtues. *Crisis in a Global Economy. Re-planning the Journey*, Acta 16. Vaticano City: Pontifical Academy of Social Sciences.
- Tyree, T. (1998). Designing an instrument to measure the socially responsible leadership using the social change model of leadership development. *Dissertation Abstracts International*, 59(6).
- Zamagni, S. (2011). The Proximate and Remote Causes of a Crisis Foretold: A view from Social Catholic Thought. *Crisis in a Global Economy. Re-planning the Journey*, Acta 16. Vaticano City: Pontifical Academy of Social Sciences.
- Zamagni, S. (2017). Enhancing Socio-Economic Integration: The Civil Economy Perspective for a Participatory Society. Proceedings of the 2017 Plenary Session: *Towards a Participatory Society: New Roads to Social and Cultural Integration*. 28 April-2 May 2017. Vaticano City: P. Donati (Editor).
- Zamagni, S. (2021). Fraternity as a principle of social order. Remarks on the Encyclical Letter *Fratelli tutti*. Proceedings of the Workshop: *On the Encyclical Fratelli Tutti 4 March 2021 Studia Selecta 7*. Vaticano City.