



Revista Venezolana de Gerencia

ISSN: 1315-9984

rvgluz@yahoo.es

Universidad del Zulia

Venezuela

Aristizábal Botero, Carlos Andrés; González Ramírez, Claudia Consuelo; Durán Herrera, Gustavo;
Bolívar, Nubia

Impactos de responsabilidad social-Fundación Universitaria Monserrate
Revista Venezolana de Gerencia, vol. 17, núm. 59, julio-septiembre, 2012, pp. 498-511
Universidad del Zulia
Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29024166007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Impactos de responsabilidad social-Fundación Universitaria Monserrate

Aristizábal Botero, Carlos Andrés*
González Ramírez, Claudia Consuelo**
Durán Herrera, Gustavo***
Bolívar, Nubia****

Resumen

El presente artículo se interesa por analizar los componentes curriculares que dan cuenta de la responsabilidad social universitaria (RSU) de la Fundación Universitaria Monserrate (FUM) identificando el impacto en estudiantes, docentes y en la comunidad en general y como ello promueve la transformación social. Se implementa una metodología de carácter cualitativo, permitiendo que los sujetos de investigación testimoniaran sus experiencias con la intención de develar los cambios o impactos generados por las prácticas de responsabilidad social, a la luz de la propuesta de Vallaeys (2004; 2007). En términos generales se encontró evidencia significativa respecto a que la RSU se percibe como uno de los elementos definitorios de la identidad misma del proyecto educativo, dado que se aprecia una fuerte cohesión y adherencia alrededor de los valores y principios promovidos por la universidad.

Palabras clave: Responsabilidad social universitaria (RSU), impactos sociales, currículo, prácticas sociales.

Recibido: 08-02-12. Aceptado: 27-06-12

* Sociólogo Universidad de Antioquia, Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales. Docente Universidad Luis Amigo, docente Universidad de Antioquia. e-mail: carandres40@yahoo.es.

** Trabajadora Social de la Fundación Universitaria Monserrate. Magíster en Administración Universidad de la Salle. Investigadora. Docente. Coordinadora Académica del Programa de Trabajo Social de la F.U.M. e-mail: claudia.gonzalezr@academia.fum.edu.co.

*** Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional; Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de la Línea de Cognición y Creatividad; docente del Programa de Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana de la FUM. e-mail: gduran@institutomerani.edu.co.

**** Trabajadora Social de la Universidad Nacional de Colombia, Especialista en Gerencia de Recursos Humanos de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz, estudiante último semestre Maestría en Trabajo Social, énfasis en familia y redes sociales de la Universidad Nacional de Colombia. e-mail: nube1972@gmail.com.

The Impacts of Social Responsibility- Monserrate University Foundation

Abstract

This article is interested in analyzing the curricular components that recognize university social responsibility (USR) in the Monserrate University Foundation (Fundación Universitaria Monserrate-FUM), identifying its impact on students, teachers and the community in general and the way it promotes social transformation. Methodology of a qualitative character is implemented, allowing the research subjects to give testimonials of their experiences with the intention of revealing the changes or impacts generated by social responsibility practices, in the light of the proposal by Vallaeys (2004; 2007). In general terms, significant evidence was found that USR is perceived as one of the defining elements for the identity of the educational project itself, given that a strong cohesion and adherence to values and principles promoted by the university can be noted.

Key words: University social responsibility (USR), social impacts, curriculum, social practices.

1. Introducción

La responsabilidad social universitaria ha sido abordada por diversos autores, contextualizándola en los ámbitos personales, empresariales y universitarios, relacionándola con las implicaciones éticas que la sustentan. En el ámbito empresarial, la discusión de la responsabilidad se centra actualmente en cuatro elementos fundamentales en relación con la acción social que la organización tiene: aquello relacionado con los contextos sociales donde la organización tiene posibilidad de impactar, las condiciones y derechos laborales de los empleados, las responsabilidades medio ambientales y las buenas prácticas organizacionales.

Una característica fundamental de la Responsabilidad Social es la voluntariedad de quien o quienes la desarrollan a través de estrategias y acciones dirigidas a algunos de los elementos descritos; inclusive en el marco de la voluntariedad,

se han establecido acuerdos sobre las cuales las organizaciones deben actuar de manera responsable. Sin embargo, todas las organizaciones: privadas, públicas, solidarias, sin ánimo de lucro, pueden ser analizadas a la luz del concepto de responsabilidad social, teniendo en cuenta que no en todas pueden ser asumidas de la misma manera, pues sus características, finalidades y misiones, las llevan a desarrollar y profundizar sobre ciertos aspectos que hacen parte de su naturaleza como organización.

En el contexto universitario la responsabilidad social también ha atravesado las discusiones de académicos, directivos, estudiantes y sociedad en general. A pesar de no existir un consenso general acerca de lo qué es, lo que implica y las exigencias que le competen a la Universidad, si se han desarrollado ciertas posturas que posibilitan transitar en ella. Por ejemplo, se encuentran articulaciones de la Responsabilidad Social al desarrollo de la misionalidad misma o esencia de la

universidad; al tratamiento de las funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión, bienestar e internacionalización, por ser estos los medios a través de los cuales se genera interacción e integración con los diversos sectores de la sociedad. Algunos autores, entre ellos Vallaeys (2007), han abordado el tema de los impactos de la responsabilidad social en el medio universitario, como un referente para pensar, planear, desarrollar y valorar estrategias que le permitan a la institución reconocerse como una organización socialmente responsable: en este sentido establece cuatro tipos de impactos sociales: cognitivos, organizacionales y educativos.

La Fundación Universitaria Monserrate (FUM), desde sus comienzos ha promovido y desarrollado estrategias, que se han encaminado a mejorar las condiciones de vida de la familia y la sociedad, labor de carácter misional que ha permanecido a través de todas las transformaciones que como organización ha tenido, lo cual demuestra un interés desde el comienzo por desarrollar acciones responsables con su contextos. Durante sus 60 años de vida institucional y académica, son muchas las acciones que ha desarrollado por mejorar el bienestar de las comunidades donde interactúa, así como por el de sus miembros, administrativos, docentes, estudiantes y egresados. Acciones que hacen parte de su forma de actuar como organización y donde se expresa su sentido de responsabilidad.

Así, la universidad ha invitado a sus estudiantes a legitimar una serie de comportamientos y hábitos de vida, por medio de su propuesta curricular expresada en

el micro-curriculum, el modelo pedagógico, los contenidos, las estrategias evaluativas y los principios y valores que guían su misión y visión.

Frente a los planteamientos anteriores la Fundación Universitaria Monserrate se interesa por explorar acerca de los elementos curriculares que han promovido y desarrollado en los estudiantes, egresados, docentes y colaboradores una cultura de la responsabilidad social.

En el presente texto se referencian los procesos, resultados y reflexiones frente a una de las preguntas generadoras del estudio: ¿cuáles son los impactos que han generado las prácticas de responsabilidad social universitaria de la Fundación Universitaria Monserrate? En este sentido los impactos que se procuran evidenciar se encuentran delimitados por las propuestas del profesor Vallaeys, considerando que para el caso de la presente investigación se abordan los impactos sociales, de bienestar, educativos y académicos.

La Responsabilidad Social Universitaria es posible mirarla a través de diversos planteamientos: desde las cotidianidades que configuran una cultura particular coherente con la "misionalidad" y desde los impactos que se generan en los sujetos, correspondientes a la comunidad educativa.

Vallaeys (2007) propone cuatro grupos para identificar los impactos que la universidad puede generar con sus procesos y acciones: en cuanto a los impactos que genera la universidad al operar en su entorno: organizacionales (directivos y colaboradores de la universidad), cognitivos (docentes en su labor in-

vestigativa de gestión social del conocimiento), sociales (actores externos, comunidad de aprendizaje en la construcción de capital social) y educativos (estudiantes con capacidad de servicio y aprendizaje a través de la formación ciudadana).

Una universidad no puede existir solo para sí, para la formación por la formación; si esto no se expresa en una generación de beneficio colectivo, no tendrá un real sentido transformador. Toda organización (y para el caso, la universidad), existe en el marco de complejas redes de relaciones con múltiples sectores y grupos humanos de esa gran colectividad llamada "sociedad" (Quirós y Bustamante, 2007). Dicho de otro modo, la "responsabilidad" es un término relacional: alguien (sujeto de la responsabilidad) tiene que responder de algo o de alguien, que de algún modo le está encomendado (objeto de la responsabilidad) ante alguien (persona o instancia) por alguna razón. Esto significa, obviamente, que la existencia de responsabilidades sólo tiene sentido en un mundo relacional, no en un mundo atomizado (Cortina, 2002).

Las universidades no pueden quedarse al margen de las reflexiones sobre las acciones y procesos que se forjan en la Responsabilidad Social, dado que es la educación superior el espacio privilegiado para la formación de los hombres y mujeres, de los seres humanos que estarán a futuro en los escenarios evidenciando y promoviendo conductas de respeto a la diferencia, de solidaridad, de democracia, de promoción de los derechos humanos, en un mundo cada vez más complejo e impactado por muestras de indiferencia, individualismo, inequidad e injusticia.

De allí que es preciso reflexionar acerca de qué significa la responsabilidad social universitaria y cómo desde ella se puede participar en la generación de valores y en la transformación de hábitos, es decir, en la generación de impactos.

El presente trabajo partió del supuesto epistemológico según el cual los problemas de investigación en sí mismos imponen condicionamientos de orden teórico metodológico que deben tenerse en cuenta al momento de asumir determinado enfoque. En tal sentido el problema sobre el que se quiso indagar, se enmarcó dentro del tipo de problemas que en ciencias sociales se interesan por abordar aspectos de la cultura como objeto de estudio.

Asumió un enfoque de investigación cualitativa en razón a que se lo consideró como el más afín desde el punto de vista epistemológico. Dicha afinidad se deriva a su vez del hecho de que el estudio no buscó la producción de conocimiento prescriptivo, explicativo o predictivo sino la caracterización de elementos propios de la cultura del grupo social objeto de estudio desde un enfoque comprensivo de la realidad.

El trabajo buscó investigar en términos generales cuáles son los componentes curriculares de la FUM que dan cuenta de su RSU. Se partió de asumir como válido el presupuesto de Gimeno Sacristán (1998) de acuerdo al cual el currículo constituye la totalidad de la actividad pedagógica realizada al interior de un proyecto educativo institucionalizado que incluye los más amplios aspectos que van desde las intencionalidades en que es concebido, la reflexión que lo fundamenta, las concepciones del mundo que encarna, los planes de estudio, los contenidos definidos, las didácticas, los siste-

mas de evaluación, hasta las prácticas cotidianas.

Se trataba de indagar entonces por la RSU en la FUM desde una visión amplia del currículo, estableciendo en todo caso una distinción interpretativa respecto a la diferencia entre lo que se propone como proyecto en el currículo (el currículo propuesto) y lo que se alcanza curricularmente en su materialización (el currículo logrado). Tal distinción se hizo pertinente en razón a que dentro del concepto de RSU se plantea que uno de los elementos nucleares que la definen está el cumplimiento de lo que las instituciones universitarias se comprometen a realizar. Por otro lado, se empleó el concepto de RSU entendiéndola en el marco de la FUM como el cumplimiento de su propósito de formar para servir y transformar.

Se realizaron grupos de discusión con los diversos miembros de la comunidad universitaria, teniendo especial cuidado de acceder a la mayor diversidad de actores con distintos roles y posiciones en la misma así: un grupo de directivos, cuatro grupos de docentes, un grupo de egresados, dos grupo de estudiantes de especialización, cinco grupo de estudiantes y cuatro talleres con estudiantes.

Se utilizó una guía de preguntas focalizada en los anteriores ámbitos, pero se brindó la posibilidad de que los diálogos pudieran incluir otro tipo de tópicos en caso de que los participantes consideraran ahondar en temas que previamente no habían sido propuestos pero que en su criterio resultaran pertinentes y relevantes. La totalidad de los grupos de discusión fueron grabados en audio y posteriormente transcritos en su totalidad a medio magnético.

Como mecanismo de procesamiento y manejo de datos el programa Atlas Ti fue razón a la utilidad y versatilidad que brinda en esta tarea que resulta tan difícil especialmente al momento de hacer síntesis de la información. Durante el procesamiento de los datos se usó como criterio fundamental la reducción de los datos por generalización, es decir el buscar las ideas más generales y abarcales en los discursos sin prestar mayor atención a aspectos excesivamente particulares o puntuales. Igualmente se procedió a utilizar como criterio de agrupamiento y reducción los ámbitos que previamente se seleccionaron en la consulta documental.

2. Impactos de responsabilidad social

En este apartado se describen aquellos impactos que fueron nombrados por los sujetos o comunidad universitaria y se consideran tipificaciones ideales acerca de la Responsabilidad Social. Debe señalarse que se buscó analizar los datos sin adelantar ninguna interpretación a los mismos con la intención de buscar en lo posible que fueran las voces de los participantes en la investigación las que en últimas fueran plasmadas en este apartado de síntesis.

2.1. Impactos sociales: los cambios en los sujetos

En primera medida, y dada las frecuencias en las afirmaciones de los actores, es posible inferir que los mayores impactos están centrados en el ejercicio de la “Promoción de Valores”. En este criterio se resaltan valores humanos funda-

mentales como la responsabilidad consigo mismo, con el otro y con el contexto.

Otro de los valores subyacentes de las expresiones, está enmarcado en el ejercicio de la tolerancia, de la aceptación del otro como único y diferente y en especial de aquellos que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad. Unido a este valor, aparece el compromiso, concebido como la preocupación permanente por desarrollar una labor eficiente y con alto sentido humano, con capacidad de servicio y espíritu de solidaridad; preocupación por el desarrollo profesional, por la solución de problemas y la transformación social.

Un elemento que refieren los actores como valores, que bien podría equipararse con competencias profesionales, es la capacidad reflexiva y crítica que desarrollan frente al contexto y a la lectura de la realidad para generar procesos de transformación social. En este aspecto se encuentran observaciones contradictorias pues aunque unos las reconocen como logros o cambios para sí mismos a través de la práctica pedagógica del docente, para otros (especialmente docentes), es un terreno que requiere ser trabajado con mayor incidencia. Por último, y en la misma línea de contradicción, aparece la autonomía, que se logra a través de la interiorización de otros valores como la responsabilidad y el compromiso por su propio desarrollo personal y profesional.

En segunda medida, aparecen impactos sociales que se pueden agrupar en el criterio denominado *"Vinculación de estudiantes a problemas y soluciones"*. En esta se encuentran a su vez, información que se puede organizar en ámbitos como las prácticas, las actividades académicas y las labores de voluntariado social:

El primero de ellos, las prácticas, reflejan en los actores un reconocimiento a las acciones que se adelantan en el medio universitario con la finalidad de acercar a los estudiantes a las realidades sociales, especialmente aquellas en las cuales se evidencia necesidad de transformación y comprometen los desarrollos humanos de personas en situación de vulnerabilidad y de fragilidad. Paralelo a lo anterior aparecen llamados de docentes en torno a la escasa formación de pensamiento crítico que se logra con los estudiantes, limitando una lectura más reflexiva de la realidad, del contexto y de los aspectos que lo configuran.

De manera complementaria y avanzando en los procesos de transformación, aparecen los impactos sociales relacionados de manera directa con la intervención social, es decir, con la atención directa a grupos poblacionales a través de la prestación de servicios profesionales, los cuales incluyen ejercicios de participación con las comunidades en los procesos de decisión y desarrollo de las mismas. En este sentido, los impactos se reflejan en la confrontación que puede tener los estudiantes con los problemas sociales que posibilitan la reflexión y la puesta en marcha de acciones de transformación y en el reconocimiento a los Programas Académicos por su interés permanente en ofrecer respuestas a las diversas situaciones que configuran la realidad.

El segundo ámbito, se refiere a las actividades académicas y en ellas se centran precisamente, en aquellas que posibilitan una lectura crítica y reflexiva de la realidad; que los pone en contacto con las explicaciones de los fenómenos sociales y las alternativas de acción des-

de la formación profesional particular; por ejemplo, foros sobre desplazamiento.

Por último, y como tercer ámbito, aparece el conjunto de acciones que incentivan a los estudiantes, docentes y diversos actores de la comunidad educativa a realizar acciones solidarias a través de experiencias de voluntariado social; entre estas experiencias se encuentran las obras sociales promovidas desde la Pastoral Universitaria y la comunidad religiosa.

2.2. Impactos de bienestar

Bajo este criterio se recogieron datos respecto al impacto que la FUM tiene a nivel del bienestar de sus estudiantes, docentes y directivos. Los mismos se presentan por separado.

a) Impactos de bienestar desde las visiones de estudiantes y egresados

A lo largo de las diferentes entrevistas y talleres se registra en general una visión muy favorable de los estudiantes acerca de la preocupación institucional por promover su bienestar expresado en diversos mecanismos y espacios.

En primer lugar puede señalarse que los entrevistados destacan el impacto positivo que tiene para los procesos de formación la política institucional de horizontalidad e igualdad de los distintos roles de autoridad de quienes ejercen cargos de dirección en las diferentes instancias. Al respecto perciben que dicha política de la FUM promueve un clima de

convivencia favorable al desarrollo y crecimiento de la persona humana desde el respeto y reconocimiento de su dignidad. Igualmente la investigación encontró que los estudiantes consideran en general que esto a su vez facilita el poder recurrir a las distintas instancias de dirección de la universidad sin obstáculos o prevenciones respecto al curso que tengan sus solicitudes y expresiones. Finalmente un elemento identificado fuertemente en los discursos de los estudiantes participantes consiste en que se reconoce al ejercicio horizontal de los roles de dirección como una materialización positiva de la filosofía institucional en sus prácticas cotidianas, una expresión de coherencia entre lo que se dice (el deber ser) y lo que se hace (la práctica).

Un segundo rasgo presente en las discusiones de los participantes respecto a la manera en que se concreta la RSU en la institución está asociado al reconocimiento que hacen a la Unidad de Bienestar Universitario. En general se la percibe como una instancia comprometida con su bienestar, preocupada por ofrecerles, a través de diversos mecanismos, apoyo y acompañamiento constante. En tal sentido el reconocimiento se expresa en la valoración que hacen de aspectos como las actividades para apoyo económico de estudiantes, orientación psicológica, formación en interacciones sociales y actividades lúdicas recreativas.

Mención aparte debe hacerse del chocolatazo¹ dado que la mayoría de los

1 Esta es una actividad que realizan Bienestar Universitario con el fin de recaudar fondos para el apoyo a labores sociales con los estudiantes.

entrevistados lo destaca muy positivamente, entre las diversas actividades de bienestar universitario, al considerarlo como un valioso espacio de encuentro y expresión de la solidaridad al interior de la comunidad.

b) Impactos de bienestar desde las visiones de los docentes

En términos generales se registra en el discurso de los docentes participantes una valoración muy positiva respecto a la intencionalidad de la institución por favorecer el bienestar de la comunidad aspecto en el que coinciden con los estudiantes. En todo caso el énfasis en los profesores está dirigido al reconocimiento del tipo de relaciones humanas y trato personal que se promueve institucionalmente. En este plano se destaca el clima de cuidado del otro, el reconocimiento a la individualidad, la calidez del trato personal, el respeto, el buscar la concreción de la solidaridad, e incluso la disposición misma de los espacios físicos.

c) Impactos de bienestar desde la visión de las directivas

Se aprecia en la visión de los miembros de las directivas de la universidad entrevistados una marcada intencionalidad por promover el bienestar de los miembros de la comunidad que se manifiesta en diferentes ámbitos y niveles de las prácticas institucionales.

Intencionalidad manifiesta desde las políticas universitarias de vivencia y coherencia, que desarrollan el PEI institucional, el trato igualitario y respetuoso entre directivas, docentes y estudiantes, el apoyo a las actividades de la Unidad de Bienestar Universitario, la promoción de un ambiente de calidez y tranquilidad al

interior de la comunidad y el trato personalizado a estudiantes.

2.3. Impactos académicos

Bajo este criterio se agruparon tres sub criterios, los que se presentan seguidamente.

a) Impactos de calidad de la educación

La investigación encontró en términos generales que los participantes, independientemente de su rol y posición en la comunidad (fueran estudiantes, egresados, docentes o directivos), tendieron en las entrevistas a asociar el concepto de calidad educativa de la FUM con los resultados alcanzados en el plano de la formación humanística y el desarrollo valorativo. Aspectos como las prácticas profesionales, los espacios de reflexión éticos y la formación del compromiso social son rasgos que se enlazan en el discurso con la calidad educativa.

Respecto a las prácticas profesionales se las percibe globalmente entre los entrevistados como un espacio de alto impacto en tanto ofrece la posibilidad al estudiante de vincularse con la realidad y las problemáticas sociales alcanzando el doble objetivo de formarse, como persona y profesional, y a la vez desarrollar éticamente el compromiso con la transformación social.

En segundo lugar al interior de los profesores participantes se identifica la percepción según la cual la libertad de cátedra que ofrece la universidad constituye uno de los factores determinantes para el logro de los objetivos educativos de su labor (y consecuentemente de la calidad del mismo). En general la investigación

encontró una valoración muy positiva de este rasgo en tanto se la ve como posibilidad para el desarrollo del pensamiento autónomo de docentes y estudiantes. En todo caso algunos de los maestros tendieron a opinar que el ejercicio de la libertad de cátedra se hace desde posturas responsables socialmente en el sentido de que se trata de una actividad en la que el docente opta por seleccionar determinados contenidos (temáticas, lecturas, didácticas que no están libres de ideologías y tendencias) teniendo en cuenta que estos no resulten contradictorios con los valores y filosofía de la comunidad, justamente como una respuesta responsable al espacio que la universidad ofrece para el desarrollo del libre pensamiento y la libertad de cátedra. Por último conviene señalar que, como se abordará más adelante en la discusión, la libertad de cátedra tal como es percibida por los maestros participantes podría interpretarse como una manifestación coherente con lo recogido en la entrevista a directivos en relación a la política **institucional** de favorecer el desarrollo de la autonomía de los actores de la comunidad.

En lo relativo a la calidad académica que se alcanza con los estudiantes se encontró que dicho factor es percibido como objeto de preocupación por los maestros participantes pues en general tendieron a considerar que el nivel aún es relativamente bajo. Elementos asociados a las difíciles condiciones de calidad educativa que recibe la población estudiantil antes de ingresar a la universidad (y el consecuente bajo nivel de desarrollo de habilidades básicas) y la propia responsabilidad de los docentes en el proceso

educativo se asocian a los factores que podrían explicar para ellos el fenómeno. Debe consignarse que a lo largo de la revisión de datos resultó llamativo el que las referencias a la calidad académica fueran relativamente bajas o que incluso estuvieran ausentes de partes importantes de las entrevistas.

Entre los pocos testimonios de los participantes en la recolección de información que explícitamente abordan de la calidad académica de los estudiantes se encontró referencias hechas por el grupo de cooperantes de prácticas universitarias de trabajo social, quienes manifestaron preocupación sobre el tema en la medida que consideran que eventualmente los desafíos que impone las demandas del trabajo en el campo exigen un alto nivel de formación desde lo teórico académico.

Elementos adicionales que pudieron agruparse a partir de las discusiones con los participantes relacionados con la calidad de la educación se ubicaron en torno a: a) El esfuerzo que se hace en los programas por hacer el seguimiento y análisis a los syllabus como ejercicio académico de reflexión; b) la conformación de comunidades académicas, sobre las que se registra en los discursos de los participantes una visión que las concibe como espacios aún en gestación con enorme potencial de impacto académico; c) la constitución de semilleros de investigación y d) la política institucional de seguimiento y evaluación constante de los procesos.

b) Impactos desde la producción de conocimiento

Similar a los resultados que recién se acaban de describir, relacionados con la calidad académica, se registraron po-

cas alusiones en el discurso de los entrevistados en lo referente a las actividades investigativas que se llevan a cabo en la institución. Alusiones poco frecuentes en general en el discurso de los distintos actores universitarios pero que es particularmente crítica, por su ausencia, en la de estudiantes y egresados.

No obstante, entre las referencias respecto a la investigación se destacan por encima de otros aspectos la valoración favorable de los semilleros de investigación, que en general son percibidos como espacios de alta importancia en el proceso de formación de los estudiantes y como punto de partida para la constitución de grupos de investigación con proyección y potencial de trascendencia a futuro.

Entre los docentes entrevistados se encontró coincidencia respecto a la baja difusión que los grupos de investigación al interior de la universidad hacen de su trabajo, señalándose además que esto a su vez podría ir en detrimento del esfuerzo institucional por promover la formación de comunidades académicas y grupos de investigación.

c) Impactos de formación humanística

Entre los discursos de los diversos participantes, en tanto actores de la vida institucional, uno de los elementos que alcanza mayor significatividad (en el sentido que le da Schutz (1993) al término por su grado de profundidad y trascendencia se destaca ampliamente la percepción social que se tiene respecto al enfoque de formación humanística de la FUM. Se trata de uno de los elementos a los que se atribuye mayor valor y reconocimiento entre los entrevistados.

Así por ejemplo, entre los egresados que hicieron parte de la investigación se encontró un reconocimiento a lo que algunos calificaron como impronta humanística del egresado FUM, manifiesta en un compromiso ético que en su trabajo va más allá de las responsabilidades estrictamente laborales para trascender al compromiso desde lo social y lo humano. Por otro lado este rasgo de su formación es adjudicado, entre otras cosas, a las prácticas mismas de la cotidianidad en la FUM en las que como estudiantes asistieron a la institución no sólo para recibir una educación que se limitase a lo estrictamente académico sino además al desarrollo de los valores humanos; parafraseando a uno de los participantes que posiblemente sintetiza mejor esta visión *"la FUM no es un lugar solo para ir a estudiar sino además un lugar de encuentro y crecimiento personal"*.

Independientemente de su posición y rol institucional, en los resultados encontrados, se identifica de manera transversal entre los distintos actores una presencia constante de la percepción que se tiene respecto a la importancia que guarda para la comunidad el reconocimiento a la persona y su dignidad en tanto expresión de la diversidad y singularidad de lo humano. Un rasgo institucional que desde las voces de las directivas participantes se asume como un principio rector fundamentado en los valores de la universidad y que es materializado, entre otros, en los espacios del área de saber institucional y tutorías integrales. En igual sentido en las entrevistas a docentes se encontró tanto un reconocimiento a la filosofía y prácticas institucionales respecto a

la manera en que perciben son tratados, como una macada intencionalidad por transmitir a su vez el mismo trato personalizado y humano a sus estudiantes. Por último entre los estudiantes se recoge la impresión de que efectivamente se sienten reconocidos y valorados en su singularidad como sujetos.

3. Conclusiones

Vallaes propone asociar el concepto de RSU a cuatro tipos de impactos: organizacionales, educativos, cognoscitivos-epistémicos y sociales. Con el ánimo de estructurar la discusión e interpretación de los resultados se han tomado éstos como eje de articulación. En todo caso previo a la exposición se ofrece antes la síntesis global de los aspectos más importantes que se pretende abordar.

A manera de tesis general se puede afirmar que este trabajo encontró, ya fuere en la población participante o en los elementos del currículo propuesto consultados, tipificaciones ideales en torno a concebir la RSU como un factor inmanente al devenir del proyecto educativo de la FUM. Factor que al parecer ha alcanzado un alto nivel de **institucionalización** en el sentido que asignan al término Schutz (1993), Berger y Luckmann (1993) tanto en las prácticas como en las tipificaciones ideales que los entrevistados comparten en torno a su vinculación a la cultura de la comunidad. En este último sentido, el de la cultura de la comunidad FUM, se encontró evidencia significativa respecto a que la RSU se percibe como uno de los elementos definitorios de la identidad misma del proyecto educativo toda vez que se aprecia una fuerte cohesión y ad-

herencia alrededor de los valores y principios promovidos por la universidad. Lo que en últimas se pretende significar es que, a la luz de los resultados encontrados con los participantes, existen indicadores respecto a que uno de los rasgos esenciales de la cultura que constituye la comunidad FUM es justamente la RSU. Esencialidad visible en las tipificaciones ideales de sus miembros así como en las prácticas que las materializan. Seguidamente se presenta un análisis más detenido de estos aspectos a la luz de la propuesta de Vallaes.

La RSU en la FUM desde sus impactos organizacionales que contemplan el funcionamiento organizacional, el ambiente laboral, las políticas de bienestar y la calidad de vida de docentes y empleados; muestra la fuerte cohesión y adherencia que se aprecia entre los distintos miembros de la comunidad en relación a los valores y políticas promovidas por la institución. Valores como la solidaridad, el respeto, la autonomía, la responsabilidad, la dignidad humana, el reconocimiento, la calidez; o políticas como la de garantizar un clima de convivencia favorable al desarrollo humano, o la de promover relaciones justas, equitativas e igualitarias. Ahora bien, lo llamativo fue el alto grado de cercanía y semejanza en las tipificaciones ideales expresadas por los participantes al respecto, lo que podría interpretarse como un indicador de que no se trata de "letra muerta" en el currículo propuesto, sino más bien un rasgo propio de las formas de pensar y actuar de los miembros de la comunidad universitaria.

Por otro lado resultó igualmente llamativo el que las tipificaciones ideales fueran tan próximas en lo relativo a los va-

lores y principios institucionales casi con total independencia del rol, el programa o la sección desde las que fueron expresadas. Es menester recordar que se entrevistó una muestra representativa de los distintos programas, facultades, oficinas, entre otros. Así mismo los roles de los entrevistados variaron desde egresados, estudiantes, profesores, directivos de programa, hasta directivas de la universidad. Precisamente lo que llamó la atención fue la relativa "homogeneidad" en las representaciones que los participantes tienen acerca de estos dos puntos, como si de alguna manera tanto los principios como los valores promovidos por la universidad irrigaran transversalmente la vida de toda la comunidad.

Es preciso señalar que en otros puntos, por el contrario, fue posible identificar diferencias y distancias en las tipificaciones de los participantes respecto a otros aspectos indagados como por ejemplo los referentes a la percepción del tipo de humanismo que debe promover la FUM, la calidad académica, el pensamiento crítico o el papel de la investigación en la institución. Lo anterior significa que las idealizaciones de los participantes no coincidieron necesariamente en todos los puntos de lo que implica la RSU, es más, incluso en algunos puede haber distancia.

Regresando ahora sobre un análisis crítico a los impactos organizacionales de la FUM puede anotarse que en general este trabajo encuentra como un indicador favorable de la RSU practicada por la institución las representaciones coincidentes entre los entrevistados acerca del ambiente laboral, la calidad de vida y el bienestar de sus integrantes. En este punto es pertinente traer de nuevo a

discusión la concepción de currículo adoptada por la investigación, concretamente la propuesta de Gimeno Sacristán (1998), de acuerdo a la cual uno de los aspectos de mayor dificultad para las instituciones educativas a nivel curricular consiste en asegurar la materialización en las prácticas de los propósitos trazados como intencionalidades. Desde este punto de vista puede anotarse que la investigación encontró en los impactos organizacionales generados por la FUM una proximidad muy importante entre lo que se dice que se quiere hacer y lo que finalmente sucede en la realidad.

La RSU en la FUM desde sus impactos educativos, relacionados con la formación y los aprendizajes promovidos por la universidad, por los sistemas de valores y principios que son incorporados por los estudiantes y por las visiones y posturas que sobre el mundo se derivan de éstos. Al respecto el proyecto educativo de la FUM estriba en la trascendencia e importancia que la comunidad le atribuye a la promoción y formación en valores con sus estudiantes.

Se trata de un aspecto similar al recién reseñado sobre impactos organizativos, en el que se identifica una marcada proximidad en las representaciones de los participantes en torno a percibir que el trabajo en formación en valores es quizá la labor más importante de la universidad. Una vez más se trata de un rasgo visible en la prácticamente totalidad de los discursos sin que en ellos medie la proveniencia de las voces. Por otro lado en este aspecto es necesario señalar que al parecer no se trata únicamente de una intencionalidad (que por demás está explícita en el currículo propuesto) sino de algo

que es percibido por los entrevistados como parte integral de su realidad.

Al respecto es preciso rescatar de las múltiples voces de los participantes las de los cooperantes y egresados, pues tienen la posibilidad de poner entre la FUM y su realidad una distancia que no es posible para estudiantes directivos y maestros. El análisis de sus discursos permite inferir que a nivel de realización de los propósitos institucionales los egresados y practicantes se distinguen por una suerte de impronta humanística en la que el ejercicio profesional deja de circunscribirse a lo que podría considerarse como lo estrictamente necesario, para abarcar además el compromiso con la comunidad, con la transformación social y con la promoción de valores.

En la FUM se asocia el concepto de calidad educativa con la formación en valores. Un punto especialmente pertinente, sensible y trascendente en una sociedad como la colombiana, dislocada por múltiples fenómenos que han terminado configurando espacios en los que lo ético, lo moral y lo valorativo han sido desplazados por las lógicas del utilitarismo.

Con todo y lo recién anotado, no todos los aspectos de los impactos educativos pueden criticarse de manera favorable. Concretamente el estudio encuentra dos puntos que se ofrecen problemáticos a partir del análisis de resultados. Estos consisten, por una parte, en la percepción generalizada entre los docentes sobre las limitaciones en el desarrollo de pensamiento crítico entre los estudiantes, y por otra, en el exiguo número de referencias entre los participantes sobre la materialización del propósito institucional de ofrecer una educación que garantice al egresado altos niveles de idoneidad profesional.

Acerca del pensamiento crítico debe recordarse que éste constituye uno de los propósitos del PEI FUM, por otro lado se trata de un requisito necesario en el ejercicio de dos de los valores más caros para la universidad: la autonomía y la libertad.

De otra parte se hace imperioso anotar que a la ausencia en los discursos de la preocupación por el alcance de niveles de idoneidad profesional en los estudiantes, se suma un escaso número de referencia sobre temas asociados, como por ejemplo la calidad educativa, los resultados de los estudiantes en los exámenes ECAES, la calidad de las didácticas y aprendizajes, y el desarrollo de competencias.

La RSU en la FUM desde sus impactos cognoscitivos-epistémicos, que incluyen la producción científico técnica, la producción de conocimiento interdisciplinar y la producción de conocimiento que contribuya en la transformación social.

Si bien es manifiesta la intencionalidad curricular por la producción de conocimiento con fines de transformación social, así como en los discursos de docentes y directivos de programas y de la universidad; dicha intencionalidad no parece verse reflejada en las representaciones de los estudiantes, egresados y cooperantes. Así las cosas el trabajo encuentra que al parecer el punto problemático radica en que por una parte existe en la universidad un propósito por cumplir con la función de investigación plasmado en diversos mecanismos como el apoyo a la investigación, el garantizar que en las cargas de docencia exista el espacio para dicha actividad, la promoción de configuración de comunidades académicas, el apoyo a los semilleros de investigación y a líneas de investigación en los progra-

mas, el apoyo para que los docentes asistan a eventos académicos para socializar sus trabajos, entre otros. Pese a ello, éste no consigue constituirse en una parte sustancial de la cultura universitaria.

Anteriormente se anotó que en general las tipificaciones de los participantes presentaron bajas referencias a la investigación, punto en el que, contrario a otros aspectos de la vida universitaria, no fue posible identificar consensos mayoritarios. Entre los docentes se encontró poca información asociada a la preocupación de publicar y socializar los trabajos investigativos, la vinculación del criterio de producción como referente para evaluar la calidad de una universidad. Desde un punto de vista próximo al modelo teórico de Schutz (1995) quizá podría interpretarse esto último, es decir la baja asociación y articulación de conceptos relativos a ciencia e investigación, como una evidencia de que no existe un horizonte común de significatividad en los participantes, lo que en últimas supondría que este aspecto no haría parte constitutiva de la cultura universitaria.

La RSU en la FUM desde sus impactos sociales vinculados a las consecuencias sociales de la universidad en las comunidades, la vinculación de estudiantes a problemáticas sociales, los aportes de la universidad a las comunidades en términos de desarrollo y la respuesta de la universidad a las necesidades sociales, entre otras; se tiene que en relación a la vinculación estudiantes a problemáticas la Universidad es bien evaluada, especialmente a través de las prácticas. Así mismo en la vinculación directa a la atención de comunidades vulnerables, experiencias de voluntariado, jornadas de do-

nación. Asimismo, la universidad tiene un impacto muy positivo y trascendental al ofrecer un trabajo comprometido en la educación de las clases menos favorecidas, la educación es un elemento clave para el ascenso y la transformación de la realidad de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1993). **La construcción social de la realidad**. Argentina-Buenos Aires. Amorrortu. pp 233.
- Cortina, Adela (2002). **Por una ética del consumo. La ciudadanía del consumidor en un mundo global**. Madrid. Taurus. pp 349.
- Quirós, Elkin y Bustamante, Hernán (2007). **Responsabilidad Social. Organizaciones y Contabilidad**. Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín. Pp 195.
- Sacristán, Gimeno (1998). **El currículo una reflexión sobre la práctica**. Sexta edición. Ediciones Morata. Madrid. Pp 423.
- Schutz, Alfred (1993). **La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva**. Barcelona. Paidós. pp 279.
- Schutz, Alfred (1995). **El problema de la realidad social**. Argentina-Buenos Aires. Amorrortu. pp 336.
- Vallaes, François (2004). **¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria?** Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <http://www.cedus.cl/files/RSUusb.pdf> . Consultado 22 de febrero de 2010.
- Vallaes, François (2007). **Marco Teórico de la Responsabilidad Social Universitaria**. Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <http://www.ucu.edu.uy/> . Consultado 22 de febrero de 2010