

VI Jornadas de Sociología
UNLP
Sociología Política de la Educación.
Políticas Educativas, Gestión Institucional y el Escenario de la Educación como Derecho
MESA 30

Autora: VERÓNICA FRANCISCA RUBIO AGUILAR, Doctora © en Gestión y Políticas Educativas, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación
Pertenencia Institucional: Universidad Santo Tomás de Viña del Mar, Chile
Dirección Postal: Universidad Santo Tomás, Uno Norte 3041, Viña del Mar, Chile
Dirección electrónica: vrubioa@santotomas.cl - vrubioa07@yahoo.es
Fecha: 24 de Septiembre de 2010.-

PONENCIA
RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EDUCACIÓN:
UNA MIRADA DESDE LOS DISCURSOS SOCIALES DE LOS ACADÉMICOS DE
UNA UNIVERSIDAD CHILENA

A modo de presentación

Actualmente existen las mayores evidencias en la historia de la humanidad, respecto del mejoramiento de las condiciones de vida, sin embargo, junto con los avances de la ciencia y la tecnología, surgen también costos que ponen en riesgo el desarrollo equitativo para toda la sociedad, como la preservación del medio ambiente. Frente a esto, subsisten dos visiones: la primera en que resalta un sentido de individualismo como mal entendida individualidad y la segunda, que se manifiesta en un sentido de bien común que invita a los hombres a reflexionar respecto de los impactos de sus conductas en los otros.

Esta segunda perspectiva se caracteriza por la toma de conciencia respecto de que los grandes problemas que enfrenta la sociedad, como la pobreza y el desastre medioambiental, no pueden ser resueltos por un solo actor social, sino que hace falta que el estado, la empresa y la sociedad civil generen alianzas que posibiliten superar estas problemáticas (Jiménez, 2001). Al mismo tiempo cuando se piensa en la creación de una cultura democrática, en la preservación de los recursos naturales y el cuidado del medio ambiente, surge la necesidad de contar con ciudadanos comprometidos, socialmente responsables, actuando desde organizaciones de la sociedad civil, la empresa y el estado. (Proyecto Universidad Construye País, 2006).

El por qué y para qué de la Responsabilidad Social en la Educación

Inicialmente la Responsabilidad Social puede ser entendida como la orientación de las actividades individuales y colectivas de manera que permita a todos igualdad de

oportunidades (Urzúa, 2001). El mundo empresarial la ha acogido desde hace tiempo, sin embargo, la reflexión respecto de la RS, desde hace poco comienza a ser parte del ámbito universitario. Y ¿por qué debe la universidad reflexionar respecto de ella? Porque la universidad debe cuestionarse respecto de saber cuál es el impacto que tiene sobre la sociedad y su desarrollo económico, social y político, asumiendo que no sólo colabora en la formación de los futuros líderes de la nación, sino que es también un referente social de alta incidencia. Comprender esto y ponerlo en la mesa de discusión académica que inunde las aulas en que se forman los jóvenes profesionales del bicentenario es uno de los desafíos de la educación superior chilena, especialmente para sus académicos, reconociendo que son ellos los encargados de la formación de las nuevas generaciones.

Si se considera entonces que en las Universidades se forman las elites intelectuales, de ellas deberían surgir los profesionales y académicos que ostentarán el liderazgo en la sociedad, con capacidad para visualizar cambios y prever escenarios de futuro, que desarrollen su labor con eficiencia y con una perspectiva global del impacto de su labor en el contexto social (Navarro, 2006). Especialmente capaces de comprometerse con el desarrollo del país; por lo tanto, capaces de ejercer su responsabilidad técnica y social. (Navarro, 2006).

En este contexto surge en Chile en el año 2001, el Proyecto Universidad Construye País cuyo objetivo general es expandir la responsabilidad social en el sistema universitario chileno, de cara al “Proyecto País Chile 2010” donde se señala que se quiere un país más solidario, que enfrente de manera cooperativa, la pobreza, inequidad y marginación que viven grandes sectores de la sociedad. (Navarro, 2001). Incluso se ha planteado la reflexión orientada a incidir sobre las políticas públicas que rigen la educación superior en Chile, para que favorezcan la inclusión de la Responsabilidad Social (Proyecto Universidad Construye País, 2004). Por ello, la incorporación de la RS debiera conducir a las universidades a reflexionar sobre el significado social de la producción de conocimiento y la formación profesional de líderes en la era de la ciencia, considerando como punto de partida el análisis de la relación entre la crisis del saber tecnocientífico hiperespecializado (fragmentado) y su ceguera concerniente a los efectos globales que engendra por un lado, y la crisis social y ecológica mundial (Vallaey, 2006).

Lo importante aquí es distinguir cuáles son los discursos asociados a la responsabilidad social en las universidades que la han incorporado, porque de dichos

discursos dependerá su nivel de avance o no, con fines de formación ciudadana, desarrollo social, o de mera caridad o simple marketing. Es esta la inquietud que se transformó en el problema de investigación del presente estudio, puesto que los discursos sociales de RS que se instalen en una comunidad académica, develarán valores, creencias, concepciones y opiniones e incidirán en las interacciones humanas y las prácticas sociales asociadas a la misma, dando cuenta del contexto socio cultural e histórico que sustentan el ser y hacer de la universidad. De esta forma se buscó comprender cómo los académicos atribuyen un sentido e interpretan lo que entienden por RS, mediante la interacción con el grupo de pertenencia y el lenguaje. Dicha comprensión implica la recuperación de la dimensión dialógica del hombre que como ser eminentemente social en su interacción con otros construye realidades y es al mismo tiempo construido por ellas.

Explicitado el foco de este estudio, se contextualizó esta inquietud en una universidad chilena del sur del país, que destaca en la instalación de la RS en el concierto nacional, desde el año 2001, logrando avanzar desde acciones de difusión a la incorporación de ella como un eje estratégico de gestión organizacional, que ha implicado la apertura de un ámbito de investigación y su integración en la formación de los nuevos profesionales. Por tanto, es un caso relevante de estudiar que colabora en la comprensión que se persigue, orientada a develar: **¿Cuáles son los discursos asociados la Responsabilidad Social en los académicos de una Universidad chilena?** Para dar respuesta a dicha inquietud se formularon objetivos orientados a descubrir las creencias y valores asociados a la RS; revelar los relatos vinculados a educación y RS y caracterizar la cultura o contexto social de la universidad investigada, desde los discursos de los académicos.

Aproximaciones teórico metodológicas para comprender la Responsabilidad Social

Este estudio se levantó desde el construccionismo social, con el fin de sustentar la comprensión de los discursos que los académicos tienen de la Responsabilidad Social, rescatando los discursos de sujetos comprometidos con sus entornos sociales, entendiendo las relaciones entre realidad y sujeto que conoce, reconociéndolo como ser relacional, dialógico, que encuentra su sentido y orientación con y desde otro (Gergen, 1999). Para el construccionismo no es posible un conocimiento libre de las marcas de las condiciones sociales de su producción, argumentación que asume la idea de que el lenguaje es un sistema en sí mismo, en el que las palabras crean un mundo aparente de esencias, en el que las descripciones y explicaciones de los hombres no están determinadas por las características de

los acontecimientos, sino por las convenciones de las interpretaciones retórico-literarias (Sandoval, 2004). Las manifestaciones lingüísticas se consideran como discursos públicos y como acontecimientos sociales, de modo que toda acción discursiva se hace equivalente a una convención lingüística asentada en una comunidad. Es decir, el conocimiento con el cual las personas dan cuenta del mundo y de sí mismas no está determinado por los objetos, sino que por una red de narraciones convencionales, social e históricamente situada en una tradición cultural determinada y específica.

Establecidas las bases epistemológicas, es preciso el análisis de los sustentos teóricos vinculados con la Responsabilidad Social, aclarando que no existen teorías específicas de la misma, pero sí enfoques asociados a la responsabilidad, provenientes de la filosofía y la ética. Entre las teorías ético-filosóficas relevantes para una discusión actual del problema de la responsabilidad se encuentran los aportes de Max Weber; Hanna Arendt; Hans Jonas y Karl Otto Apel. Este último teórico contemporáneo, representante del giro lingüístico de la filosofía, postula en la *Ética del Discurso* que la exigencia de mantener la vida es un derecho de todos los seres humanos, la que está garantizada en una comunidad *ideal* de comunicación. Es por ello que en la necesidad de cuidar la supervivencia de la humanidad, hace una distinción entre una comunidad *real* de comunicación y una comunidad *ideal*, lo que incluye la exigencia ética de cooperar en la transformación de las condiciones de la comunidad *real* de comunicación hacia las condiciones de una comunidad *ideal* (Apel, 1998).

De acuerdo a lo anterior, el concepto filosófico ético-discursivo de "responsabilidad" es entendido como *corresponsabilidad solidaria*, es decir, se trata de una corresponsabilidad fundamental de todos y para todo, que actúa como parámetro para la transformación de las instituciones, a través de la argumentación. Por tanto, esta investigación elabora un análisis de la Responsabilidad Social en el contexto de las universidades trasladando los aportes de la Ética Discursiva de Apel, al entendimiento de la universidad como comunidad ideal de comunicación, que dialoga y se ocupa de su entorno, transformándose en una universidad de calidad socialmente responsable, centrada no solo en la empleabilidad individual, sino aportando al desarrollo social del país. Esto a través de principios legitimados por una fundamentación racional y dialógica intersubjetiva que permite intercambiar razones y buscar consensos, respecto de las problemáticas comunes que afectan al hombre del siglo XXI, surgiendo entonces como necesaria una corresponsabilidad solidaria más que una mera responsabilidad individual casi monológica, es decir, superando la ética kantiana del yo

pienso, por una ética dialógica apeliana del yo argumento. En síntesis, con estos supuestos teóricos se apela por la recuperación de la capacidad dialógica del ser humano para comprender y resolver su vida, en una perspectiva de construcción social de la realidad, más que solamente abstractiva e individual.

Coherente con lo anterior, la metodología de la investigación fue eminentemente cualitativa, sustentada en el paradigma fenomenológico comprensivo, mediante el uso del método de **estudio de caso**, situándose en la universidad seleccionada, logrando acceder al universo de los académicos que conforman la Unidad de Estudios para la RS, contando con catorce testimonios, a través de entrevistas en profundidad de tipo focalizada, las que se centraron en experiencias significativas y cómo ellas se relacionaban con los sujetos. Los discursos recogidos fueron analizados a través de la **Técnica de Análisis del Discurso** de Jesús Ibáñez, la que combina procedimientos de análisis de lenguaje con análisis de los procesos y construcciones de conocimiento, sin limitarse a los aspectos formales de las presentaciones y procesos lingüísticos (Flick, 2004). Su uso es coherente en esta investigación puesto que el antecedente teórico del análisis del discurso es el construccionismo social, el que a su vez se funda en parte en la Ética Discursiva de Apel.

Discursos de Responsabilidad Social

Los resultados del estudio se organizaron de acuerdo a tres niveles de análisis de discurso. El primero de ellos, el **Nivel Nuclear** consiste en la captación de los elementos nucleares y de las estructuras elementales del discurso, el que a su vez se subdivide en tres verosimilitudes: Referencial, Lógica y Tópica. La primera buscó reconocer las diversas metáforas que los sujetos emplean como forma de explicar la realidad, la segunda comprendida como análisis retórico es el arte de persuadir, de ligar los significados ocultando el encadenamiento, operando mediante el razonamiento y la argumentación, en el plano ideológico del discurso (Jociles, 2002). Por su parte, la Verosimilitud Tópica hace referencia a la verdad que todos aceptan, estriba en apelar a los valores comunes que todos aceptan y a las configuraciones simbólicas hacia las cuales se siente previamente un fuerte apego (Jociles, 2002). Continuando con el análisis, se pasó al segundo nivel llamado **Autónomo**, el que busca descomponer en partes el material discursivo, siendo cada una de las partes homogénea entre sí y heterogénea con respecto a las demás. Finalmente se ubica el tercer nivel de análisis, denominado **Sýnnomo** a través del cual se busca recuperar la unidad del material discursivo, que antes ha sido descompuesto en los dos niveles anteriores, ya que las

situaciones concretas en que se producirían los discursos analizados serían concebidas como un reflejo, a nivel micro social, de lo que sucedería a nivel macro social, por lo que se persigue interrelacionar los discursos con aquellos procesos que actúan sobre ellos. A partir de la interpretación y el análisis realizado en los niveles anteriores, fue posible identificar, conocer, entender y aprehender el sentido que los académicos asignan a la responsabilidad social y cómo este sentido se ha construido bajo una influencia social y cultural, propia de la universidad investigada, que se refleja a través de los discursos sociales que se presentan a continuación.

Discurso de la Responsabilidad Social desde la Reciprocidad Humana

Los académicos dan cuerpo a un discurso claramente pro responsabilidad social, visualizando a ésta como una condición propia del ser humano, como actitud que requiere de una capacidad para ser ejercida y que logra convertirse en práctica social, solo cuando existe voluntad humana, idea que se apoya en la figura retórica de *superioridad* cuando se expresa que desde la voluntad surge la RS aflorando ésta como el argumento central de este discurso. Este entendimiento se estructura a partir de la *metáfora del tren* que ilustra la concepción de que la decisión de ejercer la responsabilidad social sería una opción puramente humana, independiente de que las condiciones estructurales o institucionales la promuevan o la impidan y sería aquello lo que le otorga la distinción de ser un acto voluntario. Ser responsable socialmente sería significado entonces como capacidad y actitud de traspasar la propia individualidad hacia lo social, asumiendo los costos que ello implique.

“Yo creo que hay tomar posiciones, vamos a suponer que la responsabilidad social es un tren, ¿qué le gustaría ser a usted?: ver marchar el tren, ser una personita que está en la estación con un pañuelito blanco despidiendo el tren o le gustaría ser el maquinista del tren. Es una opción personal individual...”

Por tanto, la metáfora del tren da cuenta de una estructura del discurso desde conceptos que denotan conducción, protagonismo, liderazgo, es decir, capacidad de toma de decisiones, se piensa en la responsabilidad social desde la actitud de voluntad del ser humano y no como algo dado desde fuera. Lo que además se apoya en el uso de la figura retórica de *comparación* cuando se señala *¿qué le gustaría ser a usted?*, lo que refuerza la aceptación de la RS desde la voluntad humana, desechando posturas contrarias, que impliquen la no toma de decisiones. A esto se une el entendimiento de la RS desde lo relacional, cuando en la metáfora del ombligo, se amplía su visión comprendiendo que la RS es tal cuando surge en lo social, por tanto, no es algo individual, interno, sino externo, no es algo monológico, sino dialógico,

se “resuelve” en el ámbito de las relaciones sociales, por tanto, hay un reconocimiento del hombre como ser eminentemente social, en constante interacción con otros, entonces la RS se convierte en tal cuando se manifiesta en prácticas sociales de hombres en relación, porque:

*“...no es un problema que se resuelve en el **ombligo del sujeto sino en lo social**”.*

Ahora bien esta capacidad del hombre como ser social adquiere una categoría superior cuando las acciones de estos hombres en relación, asumen la empresa de objetivos compartidos orientados al bien común, es decir, cuando no sólo resuelven dialógicamente situaciones que los afectan o influyen, en sus vidas individuales, buscando mínimos aceptados, sino cuando además son capaces de poner a disposición de los otros sus capacidades y talentos para el logro de objetivos pro sociales, tal como se expresa en la metáfora de los tres mosqueteros:

*“Para mí la responsabilidad social la entiendo como la salida del egoísmo y **el compromiso de un proyecto que nos involucra a todos**, eso, y yo no le pondría más adjetivos a la cuestión, **la salida del egoísmo en búsqueda de un compromiso que nos involucre a todos**, un compromiso común.”*

La figura retórica de la *inclusión de la parte en el todo* apoya esta creencia cuando se plantea que la RS es un compromiso que involucra a todos, es decir, que debiese trascender a todos los ámbitos de la vida en sociedad. Se alude aquí a la toma de conciencia moral que sustentaría comportamientos prosociales de hombres como seres relacionales en permanente interacción, convocados por un proyecto común. Entonces ser socialmente responsable implicaría la toma de conciencia que hace salir al hombre de sí mismo para realizar acciones que benefician a otros, sin el interés de esperar retribución a cambio o temor a ser sancionado por no ejecutarlas. El premio o el castigo, la “zanahoria o el garrote”, característicos de los estadios más primitivos de desarrollo moral, no serían estímulos para la conducta socialmente responsable, sino lo son los valores de tipo social, universales, que interpelan al hombre como ser prosocial. La ética individual sería superada entonces por una ética social que establezca unos mínimos consensuados, regulando las conductas y las interacciones entre los hombres, donde la orientación de la voluntad del primer momento se dirige a fines de orden superior como el logro del bien común. Surge aquí otro elemento de análisis encontrado en los discursos, la consideración de la intencionalidad de las acciones humanas, ya que a decir de los sujetos una acción socialmente responsable lo será no solo cuando se traduce en buenas prácticas, sino cuando las intenciones a la base se orientan a la RS. Por tanto, el hombre socialmente responsable con la posibilidad de aportar al bien común, es para los académicos, quien tiene “buenas intenciones” y quien junto con pensar en el bien de los demás, es capaz

de pensar en su propio bien personal, es decir, poner en equilibrio ambos tipos de bienes. Esto para ellos sería actuar socialmente responsable, por tanto, en su comprensión todas aquellas concepciones de la RS vinculadas a filantropía, caridad entregar lo que sobra, o “ayudar al necesitado”, que denotan posiciones verticalistas o paternalistas serían para ellos, concepciones reduccionistas, mal entendidas o incompletas de la RS, a las que habría que evaluar las intenciones de base.

El uso de la figura de la balanza, en la metáfora del mismo nombre, sostiene esta comprensión de la RS como equilibrio entre el bien individual y bien común, que evalúa permanentemente los costos e impactos de las acciones emprendidas en los otros y que busca la retribución correspondiente a los recursos entregados en las interacciones con los otros, sin una entrega desmedida, o la búsqueda de una retribución interesada, puesto que:

*“la persona socialmente responsable es aquella que cuando actúa junto con **pensar en su bien individual**, porque uno no tiene que martirizarse y hacerse tira, hace las cosas pensando en los demás de modo tal, que tú no solo pienses en los demás y solo pienses en ti, **sino que pienses en los dos lados**”*

El argumento retórico de la *igualdad* complementa el análisis anterior cuando valora positivamente la búsqueda tanto el bien individual como el bien común, en las acciones humanas significadas como socialmente responsables. Estos atributos personales y sociales que los académicos reconocen como RS, si bien dependen de los individuos, se pueden aprender en la relación con los otros y afloran en sus interacciones sociales, demandarían de la educación actual las condiciones para su aparición, transformándose en lo que ellos reconocen como formación para la ciudadanía responsable. Este entendimiento se expresa también en el uso de la figura retórica de la finalidad al declarar respecto de su misión como docentes que:

*“uno tiene que formar buenos profesionales, pero un buen profesional, no es solo experto, en su área, un buen profesional es aquel que además de ser experto en su área, es una persona con características de **buen ciudadano...**”*

Entonces no bastaría solo entregar instrucción, sino desde una relación bidireccional, entre académicos y estudiantes, entre las universidades y sus entornos, generar las condiciones para que desde prácticas dialógicas se pueda aportar al desarrollo social. Esto para ellos es comprender la RS como formación ciudadana, tal como se expresa en la metáfora la formación de robot:

*Aquí no estamos formando dentistas, aquí estamos formando personas....Entonces si alguien piensa en formar así, **formemos robots mejor, ¿para qué formar personas?, construyamos robots que trabajarían con nosotros como seres no pensantes...***

Los académicos coinciden en que la universidad actual debería esmerarse por aportar a una formación integral: ciencia, técnica y tecnología más una formación ética basada en una concepción social del ejercicio profesional conciente de los impactos que genera. Lo que en el caso específico de la educación superior, apelaría a la necesidad de que los jóvenes profesionales asuman que con la especialidad adquirida deben no solo contribuir a su movilidad individual, sino comprender que con su ejercicio laboral, aportarán a mejorar las condiciones de equidad y desarrollo de otras personas y de esta forma del conjunto de la sociedad. Este discurso da cuenta de una postura claramente comprometida con la RS, aflorando un *sujeto dialógico y relacional*, que se reconoce a sí mismo desde su condición de ser social vinculado colaborativamente a otros hombres para alcanzar la RS, específicamente en el ámbito de la educación, lo que da origen a la segunda estrategia discursiva encontrada en esta investigación que reúne sus opiniones respecto de la educación en Chile, discurso que se presenta a continuación.

Discurso desde las ausencias en Educación y Responsabilidad Social

Este segundo discurso emerge desde una postura claramente crítica respecto del estado actual de la educación en Chile, donde los catorce entrevistados coinciden en estimar que la educación no sería un tema prioritario en el país ni menos la RS, para ninguno de los agentes preocupados en torno a ella, ya sea el estado, el mercado o la sociedad civil, apareciendo en todos los discursos la vinculación espontánea entre Estado y educación, haciendo alusión respecto de que éste debiera ser el primer agente que se ocupe de ella. La figura metafórica de un barco a la deriva reflejaría para ellos que la educación no tendría en la actualidad un lugar definido ni claro respecto de dónde está ni de cuál sería su situación futura, desde el Estado y las políticas educacionales.

*“Porque yo creo que la educación en Chile **perdió su rumbo**, lo perdió totalmente, **lo perdió porque el estado se desligó**, eso hace que la educación no sea la misma para unos que para otros...”*

El paso de un estado protector a uno subsidiario habría implicado para los entrevistados que éste perdiera su protagonismo en este ámbito, entendiendo ellos, protagonismo como la necesidad de que el estado regule de alguna forma las actuales condiciones de libre mercado, tanto en el tema de la educación como en otros ámbitos de la vida social, tales como la salud, en que aluden como ejemplo y desde un discurso comparativo a lo que ocurrió con la colusión de las farmacias, en que la imagen del estado regulador aparece según ellos, en una posición periférica. La figura retórica de la causalidad es

recurrente en el análisis que de la educación hacen los entrevistados, donde sus argumentos sitúan al rol del estado y a las políticas económicas como los principales causantes de las condiciones que asume la educación en el Chile actual:

“...la transformación que vivió Chile desde los años 80, nos llevó a que el estado lo hayan convertido en casi un espectador.... porque a muchos les convenía que el estado no debiera involucrarse...”

En este contexto, según los académicos además existiría un discurso de la autoridad que “simularía” una verdad respecto de la calidad de la educación, así como la maqueta lo hace respecto de una edificación, existiendo diferencias relevantes entre lo simulado y lo real, entre lo que se declara y lo que en la práctica ocurre con ella, según lo representa la metáfora respectiva.

“...tenemos una educación que se está mejorando, pero yo siento que todo eso, es una bonita maqueta, porque tú entras a una escuela y está casi vacía y dicen mucho de esto y de lo otro, pero al final es un desastre, como pueden hablar si no saben lo que realmente pasa adentro”

De acuerdo a los relatos se aprecia una visión de dos caras en la que los académicos aprecian un énfasis predominante de las autoridades en ocuparse por la fachada, la forma (maqueta), por “pintar la puerta”, versus una baja ocupación por conocer y hacerse cargo de lo que ocurre detrás de la puerta, al interior de las escuelas lo que sería el fondo de los problemas en educación. Surge aquí la observación de que además de este supuesto desinterés, las autoridades efectivamente desconocerían el estado real de la educación en el nivel local, que para los académicos sería catastrófico, en algunos casos “un desastre” o “como estar en guerra”, lo que se apoya en el uso de la figura retórica de comparación:

“....como pueden hablar de que están mejorando la educación, si los desastres que hay en los colegios son espantosos, la educación y la salud que son áreas muy importantes en nuestro país yo con las dos veo que es una linda maqueta, entró y es un desastre, yo pienso a veces es como si estuviéramos en la guerra, en una batalla....

Este desligamiento del estado respecto de su rol en la educación sería una de las causas de las diferencias de calidad y equidad existentes en la realidad chilena actual, junto con haber permitido y facilitado el ingreso de la educación a los vaivenes del libre mercado, con su apertura al ámbito privado. Los discursos demuestran la tendencia de opinión de los entrevistados, respecto de que la masificación de la educación superior privada sería la gran responsable del lucro que se genera en la educación, dando lugar a diferencias en la calidad de los servicios que se ofertan y la equidad en el acceso a la misma, generando educación para

ricos y pobres, a decir de ellos mismos, opiniones que se articulan con la figura retórica de comparación y con el uso de la metáfora que advierte que:

*“...La educación superior **no es un bien transable en el mercado como un auto...**”*

Además el orden del discurso analizado en esta metáfora, como ya ha sido identificado anteriormente tiene también una condición lineal que le otorga causalidad, respecto de que la apertura de la educación hacia el sector privado habría generado problemas de equidad y calidad, permitiendo al mismo tiempo y paradójicamente, inclusión y exclusión en la educación. Como se puede apreciar, los discursos vinculados a educación y RS, dan lugar a la figura de un **sujeto cuestionador** involucrado en razonar respecto de lo que ocurre en la educación en Chile, que vincula directamente como parte relevante de sus argumentos al Estado y los cambios en su rol como influyentes en el diagnóstico que plantean y que propone estrategias de solución para revertir lo que estiman urgente de mejorar.

Discurso desde el compromiso social con el desarrollo local

En este discurso se reúnen los relatos que dan cuenta cómo los entrevistados caracterizan la universidad a que pertenecen, respondiendo a la intencionalidad de la investigadora orientada a recoger elementos de la cultura o contexto social que permitieran comprender sus opiniones respecto de la RS y la educación. De esta forma se revela el consenso absoluto de todos los académicos respecto de que el atributo principal que le daría el sello distintivo a la universidad sería su explícita orientación de aportar al bien común del entorno cercano como del desarrollo social del país, sustentado en un férreo sentido de compromiso social, transmitido de generación en generación y que se plasma en prácticas sociales, desde su acto fundacional hace noventa años, hasta la actualidad. Mediante el uso de la figura retórica de finalidad, es para todos sus integrantes, reconocible que esta universidad fue creada por la comunidad y para la comunidad, por tanto, al mismo tiempo se critican y hasta condenan prácticas atentatorias a este compromiso social, tales como servirse de la universidad o de la comunidad, en lugar de servir a ambas, en equilibrio con el bien individual. La metáfora de la brújula reúne esta propiedad cuando se relata:

*“sí esta es una universidad que **nunca perdió el norte** en cuanto a su compromiso para la sociedad”*

Esta valoración positiva del fin social manifiesto de la universidad, que hacen los académicos, es una de las condiciones que aportan a forjar en ellos un alto vínculo emocional con dicha casa de estudios. Por ella están, según sus relatos, dispuestos a “mojar la camiseta”, “a dar todo en la cancha”, a sudar porque estiman que sus fines sociales concuerdan con los

de ellos, porque además la universidad se ha interesado en fidelizarlos y comprometerlos. Se sienten altamente identificados con ella, sus expresiones reflejan afecto, orgullo hacia la universidad, tal como se manifiesta en la metáfora del mismo nombre:

*“...y lo que siempre hemos hecho, es **tener la camiseta bien puesta**, por un vínculo emocional, nosotros creemos y los que nos hemos formado en esta institución y hemos estado cerca de ella, creemos que es una universidad líder, que debe mejorar obviamente en algunas cosas ya, que nació con el espíritu regional de los penquista de la época ya...”*

Este sentido de orgullo adquiere la forma de prestigio social cuando los entrevistados a través de la figura retórica de la comparación consideran que su universidad sería mejor que otras, en este aspecto:

*yo estudié en esta universidad primero porque es una universidad emblemática....**no es lo mismo estudiar acá que en otra universidad....estudiar para mí en esta universidad significaba como te puedo expresar un honor, un honor, un orgullo estar en una universidad que era un icono nacional***

Para ellos, la universidad es un símbolo que caracteriza a la ciudad en su cultura material e inmaterial a la que se asocia este sentido de prestigio social. La universidad ha sido parte de diferentes escenarios, etapas y roles en sus vidas, desde la época familiar en la infancia, la juventud universitaria y la vida laboral adulta. Existe un evidente sentido de pertenencia en estos académicos que se hace presente en un arraigado sentimiento de nos, no hablan solo como individuos, sino siempre se refieren a nosotros o a nuestra universidad. De esta forma en todos los relatos que se dirigen a la caracterización de la universidad desde sus propios integrantes se desdibujan las fronteras entre el ser persona y ser universidad, las palabras “nosotros”, “nuestra”, son recurrentes en sus expresiones.

Otro elemento que aporta al sentimiento de pertenencia, que también es analizado desde ellos con la evocación de la memoria histórica que comparten, es el reconocimiento que hacen respecto de la existencia y promoción de una cultura de diversidad al interior de la universidad como un rasgo claramente distintivo y propio de ella, que al mismo tiempo la diferencia positivamente de otras casas de estudio, en donde ellos señalan, no se otorgarían espacios para la heterogeneidad, según lo expresan por medio de la verosimilitud de comparación. Ser “un universo de conexiones” es la alegoría que encarna este atributo:

*“es una universidad eminentemente pluralista, con una libertad al interior del campus, yo no sé si otra universidad la tiene, el pluralismo, **aquí no existe la homogeneidad, existe la heterogeneidad**, pero sin embargo, hemos sido capaces de descubrir que existe un punto en común, **un universo de conexiones**, hay mucho diálogo al interior...”*

La frase “ser libre pensadores”, que se declara en el acta fundacional de esta universidad y que está incorporado en sus símbolos culturales, marca para ellos un hito histórico que hasta la actualidad se rememora y al que se le atribuye, desde la figura retórica de la causalidad, el origen de un contexto social que contribuye a una identidad caracterizada por una cultura que promueve el pluralismo, libertad y diversidad, favoreciendo de esta forma, la existencia de muchos sellos en lugar de solo uno. La no confesionalidad a ningún credo religioso o ideológico, constituye para ellos una fortaleza que lejos de desorientarlos, los enfocó hacia el respeto y a la convergencia de muchas diversidades, la heterogeneidad que se reconocen, es para ellos el punto de encuentro desde el diálogo, en lugar de centrarse en los monólogos que podrían generarse en universidades enmarcadas en un sello distintivo, desde lo confesional o ideológico. Este argumento se apoya en el uso de la verosimilitud de la inclusión de la parte en el todo cuando se expone que se esperaría que esta cultura de tolerancia fuese un elemento transversal a todas las universidades.

Esta apertura al diálogo implica incorporar a la comunidad misma en que se inserta la universidad investigada o más bien a la que pertenece, donde también se dialoga con ella, no solo desde el claro sentido de compromiso social que aporte a su desarrollo, a través de prácticas de prestación de servicios directos, sino mediante la interacción habitual entre el quehacer académico, estudiantil, laboral con la vida cotidiana de la ciudad. Se podría interpretar que no solo la universidad va a la comunidad, sino que la comunidad también va a la universidad, desde una relación de horizontalidad, donde ni la una ni la otra se supeditan. Este es lo que se simboliza con el uso de la metáfora que señala que la universidad no es un búnker:

*El campus no es un área privada que tenga barreras, entras por cualquier parte a la **universidad** y se ve que **es una cosa transparente, permeable, no es un búnker con alambres de púas.....***

Se reconoce a la universidad como símbolo de la ciudad, desde la transparencia y la apertura, no hay restricciones, prohibiciones ni espacios ocultos, sino más bien horarios y formalidades que organizan esta interacción, respetando los espacios compartidos y privativos de la actividad académica. El campus abierto facilita esta integración y diálogo, entre sus diferentes integrantes y quienes los rodean, rompiendo las barreras que darían lugar a mundos diferentes y no conectados. Por tanto, con esta característica, al igual que en el arraigado sentimiento de nos, hay también una evidencia donde se desdibujan o desaparecen fronteras.

*“Lo que más la caracteriza es ser una universidad abierta, abierta, libre, **símbolo que no tiene rejas, toda la ciudad se encuentra en la universidad de Concepción y si tú***

dices cual es el símbolo para los penquistas de esta ciudad, es la Universidad de Concepción.”

Esta condición de diálogo que caracteriza a la universidad, surge también desde las máximas autoridades, en una organización claramente jerarquizada y burocratizada, como lo sería esta universidad, a decir de los mismos sujetos, donde cada unidad académica o de servicios, sería “un mundo aparte”, con sus ritos y normas como ya se ha descrito, pero donde el compromiso social sería el punto de unión, donde todo lo que se oriente a él, es escuchado y considerado como parte de la gestión organizacional. Es así como se reconoce que la autoridad está involucrada en torno a este diálogo promotor de la RS puesto que ha sido incorporada en el plan estratégico. De esta forma el rector ejercería el rol de un director de orquesta que guiaría los distintos quehaceres universitarios, sustentado en y desde la RS, dando forma al mismo tiempo a cultura que propicia el trabajo en equipo desde las diversidades y el liderazgo de sus académicos, desde las distintas especialidades. De este modo es como lo ilustra la metáfora de la orquesta:

*“La RS sí prendió, no necesariamente como se requiere, pero en que sentido te digo que prendió en el hecho que el vicerrector y el rector estén involucrados, es como una empresa que **el gerente general tome la batuta**, ellos la tienen y por lo tanto, para mí hay que bajar la RS y en eso estamos...”*

La institucionalización de la RS ha contado con el apoyo de las autoridades lo que favorecido que su incorporación sea más bien organizacional o corporativa, es decir, desde todos los saberes y quehaceres y no solo desde esfuerzos aislados o inorgánicos de algunas áreas, aún cuando se reconoce que queda mucho por hacer para que sea reconocida y explicitada en todos los saberes y unidades, por tanto, se espera que inunde todo el accionar de la universidad, anhelo que se resalta con el uso de la verosimilitud de la inclusión de la parte en el todo. Por tanto, la inclusión de la RS dependerá de la promoción que de ella hagan los líderes organizacionales, existiendo mayores posibilidades de que se concrete en buenas prácticas, argumentando esto desde la lógica de la figura retórica de la causalidad. El consenso respecto de sus rasgos culturales que los distinguen como universidad, la adhesión contemporánea a sus valores fundacionales, la evocación constante a sus hitos históricos, el alto sentido de identificación con el contexto regional, dan origen a un **sujeto comprometido con el desarrollo local**, que surge de este discurso que caracteriza a la universidad investigada, desde actores con un alto sentido de pertenencia a la misma y que comparten una historia noventa años de la que se sienten partícipes, que no solo es pasado, sino que se vivenciaría aún en el presente.

Discursos situados en el contexto de la Educación Superior del Chile de Hoy

Desde el punto de vista macrosocial, el primer discurso que comprende la RS desde la reciprocidad humana y como formación para la ciudadanía responsable es crecientemente considerado al nivel internacional, donde la mayoría de los países estima que se requieren cambios profundos para el nuevo orden social, económico y político que se está gestando (IEA, 2000,2001). Sin embargo, en Chile la discusión y las políticas educativas se han centrado fundamentalmente en la preparación de los jóvenes para su integración al mundo del trabajo y mercados globales muy competitivos (PNUD, 2001). En este sentido la política de educación actual, enfatiza que el Estado en la educación terciaria se orienta a evitar en los jóvenes la pérdida de sus talentos a través de dos ejes de acción: la ayuda asistencial mediante el otorgamiento de becas de continuidad de estudios superiores y el acceso a educación de calidad. En este escenario, la RS aparece incorporada en algunos cuerpos legales, tales como la actual Ley General de Educación, solo al nivel de declaración de principios globales, desde una comprensión residual asistencial, pero sin posicionarse como un eje de formación cívica que se orientará a formar a los jóvenes profesionales en la participación social ciudadana. De esta forma, las universidades continúan asociándola de manera accesoria, generalmente en sus actividades de extensión y no en otras áreas de gestión fundamental del quehacer universitario, como lo son la docencia o la investigación, permitiendo así que el antiguo concepto de proyección social siga vigente en sus discursos, desde una mirada asistencialista que “apadrina” “colabora” “apoya” entidades externas, instalando prácticas verticalistas de ayuda al prójimo, en lugar de relaciones recíprocas que promuevan el diálogo entre mundos diferentes. Entonces la RS tiende a ser más bien de tipo externa, con pocas posibilidades aún de instalarse en la gestión organizacional e incorporarse en la formación de los nuevos profesionales, surgiendo un discurso de la RS como rendición de cuentas o prácticas externas asistencialistas. Según esto, este discurso promotor de la formación para la ciudadanía responsable, no tendría aún cabida a nivel macrosocial, puesto que la educación superior chilena actual, enfocada por responder a las demandas del mercado, asegurar su rentabilidad y rendir cuentas a los sistemas de acreditación, dirige la atención a su organización interna con fines de posicionamiento externo, que en fines de orden superior como sería aportar al desarrollo social del país, emergiendo aquí un académico que sería funcional a dichas necesidades cuando investiga en distintos campos, complementa su especialidad con estudios de postgrado para cumplir con los estándares exigidos, y/o forma a los estudiantes en saberes de última generación hiperespecializados, fragmentando el conocimiento, impidiendo el necesario diálogo académico entre saberes que se dispongan a objetivos comunes de orden

social, desdibujándose entonces la posibilidad de que surja la figura de un académico como ser social relacional. Sin embargo, este discurso desde el académico como sujeto dialógico relacional, sí encontraría cabida en el discurso de las universidades que se orientan desde sus orígenes fundacionales y desde sus declaraciones de misión, a aportar al desarrollo social de sus contextos próximos y del país, muchas de las que actualmente se reúnen en la Red UCP o en otras redes asociadas a la RS. En este sentido, se refiere en su mayoría a universidades públicas y privadas tradicionales que como la investigada, han avanzado en la incorporación de la RS en sus declaraciones de misión, en la gestión organizacional, en la investigación, en los planes de estudios, pese a que en algunos casos todavía se la incorpora en el eje extensión.

El segundo discurso encontraría cabida en aquella opinión generalizada desde diversos actores sociales, que estiman que la educación continúa siendo un tema no resuelto en Chile y que ha significado motivo de reiterados conflictos en el concierto nacional, desde los académicos y estudiantes universitarios a los profesores y estudiantes secundarios. A modo ilustrativo, solo en la última década, se puede mencionar las movilizaciones de los profesores por la denominada deuda histórica, las demandas estudiantiles por rebajas arancelarias en las universidades, la revolución pingüina, la resistencia a la LOCE y a la actual LGE. Frases tales como: “estudiar es un derecho, que no sea un privilegio” o “fin al lucro en la educación”, serían parte del imaginario colectivo instalado en Chile, que representa a un sector que critica la mercadización de la educación producto de las políticas económicas neoliberales instauradas desde la década del ochenta en adelante, a lo que se suma la resistencia a algunos cuerpos legales que se estima, que en lugar de resolver las necesidades de la educación, protegería los intereses de quienes lucrarían con ella. Por tanto, se podría establecer que el discurso de los académicos investigados sería reflejo de un discurso macrosocial instalado de crítica al sector educación donde la figura del Estado se erige como responsable de su condición actual y al que se le ha calificado como ausente al facilitar el ingreso de la educación a los mercados económicos. Este discurso crítico se agudizaría en el caso de la educación superior cuando desde la opinión de los académicos universitarios, se le endosa al Estado el haber facilitado la mercantilización de la educación con la apertura al mercado privado, como resultado de la implementación de la LOCE a inicios de los años noventa, “dejando a la educación a la deriva”, tal como lo expresan textualmente en sus relatos. Unido a esto, el desarrollo de políticas educativas focalizadas en educación pre básica, básica y media, producto de necesidades aún pendientes en dichos niveles, tales como acceso, cobertura y calidad, ha afectado indirectamente la desregulación de la educación superior y su

rápida expansión y masificación, tal como ha ocurrido en la mayoría de los países de América Latina, dando lugar a un sistema segmentado en estos niveles, pero al mismo tiempo fragmentado entre ellos, donde no alcanza a instituirse la figura de un Estado contralor, regulador y al mismo tiempo solidario, que coordine dichos niveles, como se esperaría desde este sujeto cuestionador. Este discurso que representaría al académico universitario tradicional considera además que la mercantilización de la educación, instrumentalizó el sentido de las universidades, públicas y privadas, alejándolas de su misión formativa, convirtiéndolas, en muchos casos, en verdaderas entidades de capacitación profesional, debiendo también ellos entrar en dicho juego del mercado, ya sea participando en la conversión de la gestión de las universidades tradicionales, para que logran ser rentables y alcanzar capacidad competitiva ante la creciente oferta de nuevas alternativas educacionales, que superó rápidamente la pública tradicional existente, como también desde ellos mismos, como académicos prestando servicios profesionales en organizaciones privadas, lo que se constituyó en una nueva figura del académico, ya masificada y típica de la educación superior chilena actual. La acción discursiva de este sujeto cuestionador se esgrimiría según ellos, a partir de la falta de espacios históricos de participación ciudadana que les permitiera aportar desde el diálogo entre diversos actores sociales, en la solución de los problemas de la educación, desde un estado ideal de gobernanza y no de gobernabilidad como lo sería hasta la actualidad, pese a que en el último tiempo han surgido incipientes iniciativas orientadas a agrupar a estudiantes, académicos y ministros, en comisiones de educación. De allí entonces se sustenta también el discurso de atribución de responsabilidad solo al Estado respecto del escenario actual de la educación, catalogándolo como ausente respecto de políticas de educación superior y más aún vinculadas a la posibilidad de incorporar en ellas prácticas de responsabilidad social, que pudiesen transversalizarse en todos los niveles educativos y que fuesen puestas en marcha por todos los todos los agentes preocupados de la educación. Es decir, estado, universidad y sociedad civil.

El tercer y último discurso representaría el contexto de aquellas universidades pioneras de carácter privadas tradicionales pertenecientes a la primera etapa histórica de formación de universidades en Chile, que según Bernasconi, surgieron como interés de elite intelectuales locales de tener universidades regionales. En el caso investigado además surgió como contra respuesta al excesivo centralismo de la época, frente al que reaccionaron intelectuales de inicios del siglo XX fundando esta universidad regional al sur del país con fuerte vocación social, apareciendo entonces la descentralización como un proceso diferenciador de su origen

como academia. Es decir, se reconoce desde este discurso, la función social de la universidad. Como ya se ha identificado, este discurso de identificación con la historia local e institucional, encontraría cabida en aquellas universidades que nacieron con la intencionalidad de aportar al desarrollo local de sus regiones y del país, discurso que al mismo tiempo, podría entrar en contradicción con el actual contexto macro social en que se ubican tanto estas universidades regionales, como aquellas universidades creadas con fines de lucro o meramente profesionalizantes, a partir de la década de 1980 en adelante. Contexto que tendería a la despersonalización, a la formación hiper especializada, a la instrucción fragmentada y a una exagerada empleabilidad individual, en lugar de propender a una formación ciudadana, que comprometa a los nuevos profesionales a aportar a sus contextos locales, desde sus desempeños laborales. En esto podría estar influyendo quizás, que la institución universidad actual, busca asegurar el sentido de pertenencia desde el enfoque de la excelencia académica, la competitividad y el aseguramiento de espacios laborales futuros, lo que enfatiza en el hombre individualista, sin dejar cabida a la formación para la ciudadanía responsable que vincule a los jóvenes con sus contextos e historias locales. Alcanzar estándares de calidad, crecimiento, cobertura, infraestructura, “ser los mejores”, parecen ser aún los ejes que la educación terciaria requiere lograr para posicionarse y competir en este creciente mercado de ofertas de educación superior, pudiendo alejarla de su sentido originario de aportar al desarrollo del contexto social en que se inserta, desde sus saberes y sus prácticas. En este contexto despersonalizado y competitivo surge la figura de un académico que no pertenece a una sola, sino a varias universidades, producto del juego del mercado, obligado a responder en primera instancia a sus propias necesidades y de manera residual a aquellas sociales compartidas. Por tanto, se dificulta la existencia de un sentido de pertenencia con el contexto organizacional y local, que sustente las prácticas desde la evocación histórica, puesto que la mirada del contexto macrosocial actual enfatiza en vivir de manera inmediatista el presente, desvalorizando el pasado y al mismo tiempo despreocupándose de los impactos que las acciones podrían generar en el futuro. Esto es coincidente con lo señalado en el PNUD (2002), en que se advierte que Chile está viviendo un profundo cambio cultural en el cual no hay espacio para la memoria histórica que exprese una imagen país, actualmente no habría necesidad de “volver hacia atrás”, para configurar el presente, ya que existe cierta dificultad para hablar sobre la memoria, invisibilizándola frente al argumento de que es mejor “mirar hacia el futuro”. De allí la necesidad de la universidad actual de buscar estrategias que le permitan posicionarse desde su gestión en el futuro. No obstante, en este macro escenario “sin memoria”, el académico investigado conforma su presente y su futuro apelando

explícitamente a su historia institucional, local y social, considerando en ocasiones, como propias las vicisitudes sociales y políticas de los últimos cuarenta años de la historia de Chile que incidieron en el contexto social de su universidad.

A modo de síntesis, el contexto sociocultural en que se sitúan los discursos de los sujetos investigados, reflejaría varias tensiones macro estructurales,: Cultura del individualismo v/s Cultura del bien común; Hombre individual v/s Hombre social; Instrucción fragmentada v/s Formación ciudadana; Ética Monológica v/s Ética Dialógica; Universidad para la Formación v/s Universidad para la Mercadización, frente a lo que cabe preguntarse si en el Chile actual, ¿existe oportunidad política para la inclusión de la Responsabilidad Social en Educación?

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Libros

- Apel, K.-O. (1985). *La transformación de la filosofía*, 2 T., Madrid: Taurus
- Apel, K.-O. (1998). *Teoría de la Verdad y Ética del Discurso*, 2° edición, Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Barcelona, España.
- Apel, K.-O. (2007). La Globalización y una ética de la responsabilidad: reflexiones filosóficas acerca de la globalización, 1° edición, Ediciones Prometeo Libros, Buenos Aires, Argentina
- Bruner, J. (1995). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid, Alianza, 1990.
- Brunner José Joaquín & Elacqua Gregory, (2003). “Informe Capital Humano en Chile”, mayo, Chile: Universidad Adolfo Ibáñez, Escuela de Gobierno.
- Cabruja, T. Iñiguez, L. Vásquez, F. (2000). *Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad*. En: Análisi N° 25, 61 – 94.
- Cortina, A. y Martínez, E. (2001). *Ética*. 3° edición, Ediciones Akal, S.A., Madrid, España, p 116.
- Crespo, E. (1991). *Representaciones Sociales y Actitudes: una visión periférica*. Madrid, Editorial Complutense.
- Flick Uwe. (2004) *Introducción a la Investigación Cualitativa*, Primera Edición, Editorial Morata, Madrid.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*, 1° edición en español, Editorial Siglo XXI, México-España, pp.1-139.
- Gainza, A. (2006). La entrevista en profundidad individual, en M. Canales Cerón, *Metodologías de Investigación Social: Introducción a los oficios* (pp. 219-220). Santiago de Chile: Lom.
- Gergen, K. (1985). “The Social Constructionist Movement in Modern Psychology. En: *American Psychologist*. N° 40, pp.266-275.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y Relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona, Paidós, 1994.
- Gergen, K. (1999). *An Invitation to Social Construction*. London, Sage.
- Giacoman, C. & Opazo M (2002). *Responsabilidad Social y Sistema Universitario Chileno: Visión y Expectativas de los jóvenes estudiantes*, investigación publicada por Proyecto Universidad Construye País, Santiago de Chile
- Glaser, B. & Strauss, A (1967) *The discovery of Grounded Theory*, Chicago, Aldine.
- Guba, E & Lincoln. (1992). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Jiménez, M. Proyecto Universidad Construye País. (2001). *Asumiendo el país: Responsabilidad Social Universitaria 13-14 de junio de 2001*. 1° ed. Santiago de Chile: Corporación PARTICIPA y AVINA.
- Lankshear, C & Knobel, M (2000) *Problemas asociados con la metodología de la investigación cualitativa* vol. XXII, núm. 87, pp. 6-27
- Mella Orlando. (2003) *Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales y Educación*, Primera Edición, Editorial Primus, Santiago de Chile.
- Pardinas, F. (2005). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Trigésimo octava edición México: Editorial siglo XXI.
- Pérez, G. (2002). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes, Tomo II: Técnicas*. 3° Edición Madrid, España: Editorial La Muralla, S.A.
- Proyecto UCP (2002) *Propuesta Construye País: Expandiendo la RS en el Sistema Universitario Chileno*, 26 de mayo de 2002
- Proyecto UCP (2002), Publicación “Seminario La UCP”, 24 – 25 de octubre de 2002.
- Proyecto Universidad Construye País (2003). *Educando para la Responsabilidad Social: La Universidad en su función docente*. 08 - 09 de Mayo de 2003, 1° Edición. Santiago de Chile: Corporación PARTICIPA Y AVINA.
- Proyecto UCP, Publicación Primer Encuentro Nacional “Líderes universitarios socialmente responsables”, Universidad de Chile, 2 y 3 de octubre de 2003.
- Proyecto UCP (2004), Publicación Proyecto UCP: Tres años construyendo país, enero de 2004.
- Proyecto UCP (2004), Publicación “Observando la RSU”, julio de 2004.
- Proyecto Universidad Construye País (2006). *Responsabilidad Social Universitaria: Una Manera de ser Universidad*. Mayo 2006. 1° Edición. Santiago de Chile: Corporación PARTICIPA Y AVINA.
- Rorty, R. (1995). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid, Cátedra, 1979.
- Ruiz Olabuenaga, J. & Ispizúa, M. (1989). *La decodificación de la vida cotidiana. Métodos de Investigación Cualitativa*, Editado por Universidad de Deusto, Bilbao, España.
- Sanahuja, S et al (2001) *El muestreo teórico. Aplicaciones al análisis de discurso* (Mineo) B. Aires
- Sandoval, Juan (2004). *Representación, discursividad y acción situada*. Primera Edición, Editorial Universidad de Valparaíso, Chile.
- Stake, Robert (2005). *Investigación con estudio de casos*. Tercera Edición, Ediciones Morata, Madrid, España.

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, Primera Edición, Buenos Aires: Paidós.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Editorial Paidós, Barcelona, España.

Weber, M. (1996). *El político y el científico*, Alianza Editorial, S. A. Madrid, España.

Wetherell y Potter (1987), *Discourse and Social Psychology. Beyond Attitudes and Behaviour*. Londres: Sage

Revistas y Documentos

Ángel Quero Alfonso, *El Análisis crítico del discurso. Como Metodología de Análisis de las Letras del Carnaval*. Universidad de Granada, Ceuta 2003.

<http://www.antropoenfermeria.com>

Álvaro José Luis, *Representaciones Sociales*. Universidad Complutense de Madrid.

<http://www.ucm.es>

Bacigalupo, L. (2004). *Una aproximación desde los conceptos de Sociedad Civil y Responsabilidad Social Universitaria Universidad y Desarrollo Regional* Documento enviado a La Iniciativa de la Comunicación, visitado en 2006 en el portal del Consorcio de Universidades.

Brunner, J. (1998). *La Universidad latinoamericana frente al próximo milenio*. Intervención ante la XIII Asamblea de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), celebrada en Santiago de Chile, en octubre de 1998.

Cañón, O., Peláez, M. y Noreña N. (2005). *Reflexiones sobre el socioconstruccionismo en psicología*. No.2, p.238-245. ISSN 1794-9998

Jociles María Isabel, *el análisis del discurso: de cómo utilizar desde la antropología social la propuesta de Jesús Ibáñez*, Universidad Complutense de Madrid.

Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18.962 (1990), Ministerio de Educación, Chile.

Ley que establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, N°20.127, (2006) Ministerio de Educación, Chile.

Michelini, J. (2003) *La ética del discurso como ética de la responsabilidad*. *Lit. lingüíst.*, no.14, p.213-224. ISSN 0716-5811

Ministerio de Educación, *Estadísticas de la Educación 2004*, República de Chile, Santiago de Chile, Editorial Atenas Limitada, Septiembre 2005, pp 82-87.

Navarro Saldaña, Gracia Documento Universidad Construye País: responsabilidad social universitaria. Una experiencia de cooperación entre las universidades chilenas. Universidad de Concepción – Chile, 2002

Navarro Saldaña, Gracia Educación para la RS: Elementos para la discusión Ponencia presentada en el Seminario “Educación para la Responsabilidad Social: la Universidad en su Función Docente”, realizado en la Universidad de Concepción, el 8 y 9 de mayo de 2003.

Osorio, J & Moscoso, C (2001): *Hacia una agenda del Desarrollo Sustentable en Chile*. Documento presentado en el seminario “Asumiendo el País: Responsabilidad Social Universitaria” Santiago, 13 y 14 de Junio 2001. P. 5

Pradines, C. (2005). Artículo del Instituto de Salud Pública de la Facultad de Medicina, Universidad Austral de Chile. Visitado en 2006 en Portal de Noticias de la Universidad Austral de Chile.

Proyecto de Ley General de Educación (2007), Mensaje N°55/355 de la Presidencia de la República de Chile, pp.1-48.

Redondo, J. (2005) *El experimento chileno en educación: ¿conduce a mayor equidad y calidad en la educación?*, artículo en Revista Última Década N° 22, editado por CIDPA, Valparaíso, pp95-110.

Riveros, Luis (2003). *Primer Encuentro Nacional Líderes universitarios socialmente responsables*, Universidad de Chile, publicado por Proyecto Universidad Construye País.

Sáez, O. (2001). *La responsabilidad social universitaria*. (documento www) URL <http://www.udec.cl/rsu>

Teixidó, E. (2006). *Ponencia La Responsabilidad Social Universitaria influirá en los futuros empleos*, del Vicerrector de Comunicaciones de la Universidad de San Sebastián, en Portal Universia.cl Red de Universidades Iberoamericanas

Vallaes, F. (2006). *Responsabilidad Social Universitaria: de la teoría a la práctica*. Ponencia en DAPSEU, Dirección Académica de Proyección Social y Extensión Universitaria, Pontificia Universidad Católica del Perú.

Urzúa, R. (2001). *La responsabilidad social de las universidades: una guía para la discusión*. Documento presentado en el taller “Elaboración de estrategia para expansión de la responsabilidad social en las universidades chilenas. Santiago de Chile.

Sítios Web

www.businesschile.cl N° 239, noviembre 2006. Entrevista a Jaime Vatter, Vicerrector Académico UST (actual rector) y otros.

www.mineduc.cl

Navarro, G. (2006). *Formación de profesionales con valores, actitudes y comportamientos de responsabilidad social* Texto elaborado por el Observatorio Universidad y Compromiso Social, Universidad de Concepción.

<http://www.pactomundial.org/>

<http://www.udec.cl/rsu>

<http://www.ucm.es>

www.iadb.org/etica. En Portal de Discapacidad en Uruguay Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social – RED - de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo. (2004). Foro “¿Cómo promover la responsabilidad social universitaria?”

Portal UDLA México

Portal de Responsabilidad Social, U. de Concepción, 2006

www.2.udec.cl/rsu/ “Programa de Estudios sobre R.S., en la Universidad de Concepción”.

www.Universia.cl

Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social – RED - de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo. (2004). Foro “¿Cómo promover la responsabilidad social universitaria?” en www.iadb.org/etica. En Portal de Discapacidad en Uruguay

Portal Universidad Construye País www.universidadconstruyepais.cl