

2023-07-04

## Perspectivas sobre responsabilidad en la proyección social de la universidad

Jairo Rodrigo Velásquez Moreno

*Fundación Universitaria Cafam*, [jairo.velasquez@unicafam.edu.co](mailto:jairo.velasquez@unicafam.edu.co)

Ruth Amanda Cortés Salcedo

*Universidad de Manizales*, [amandacortes2006@yahoo.es](mailto:amandacortes2006@yahoo.es)

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

---

### Citación recomendada

Velásquez Moreno, J. R., y R.A. Cortés Salcedo. (2023). Perspectivas sobre responsabilidad en la proyección social de la universidad. *Actualidades Pedagógicas*, (79),. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.8>

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).



<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.8>

# Perspectivas sobre responsabilidad en la proyección social de la universidad

*Jairo Rodrigo Velásquez Moreno\**

Fundación Universitaria Cafam.

[jairo.velasquez@unicafam.edu.co](mailto:jairo.velasquez@unicafam.edu.co)  <https://orcid.org/0000-0002-7029-7730>

*Ruth Amanda Cortés Salcedo\*\**

CINDE–Universidad de Manizales.

[amandacortes2006@yahoo.es](mailto:amandacortes2006@yahoo.es)  <https://orcid.org/0000-0002-8579-3091>



*Resumen:* El artículo divulga parte de los resultados de la revisión y el análisis del concepto de responsabilidad social universitaria abordados dentro del marco de una investigación doctoral, donde se discuten las tendencias de los estudios y una reinterpretación a partir de la perspectiva filosófica de Hans Jonas y Hannah Arendt. El método es una revisión documental exploratoria centrada en el análisis de contenido. Como resultados se afirma que es importante darle a la proyección social un enfoque centrado en una ética orientada al futuro y una concepción de responsabilidad colectiva. A modo de discusión se hace un contraste con el mensaje de algunas universidades decoloniales que basan su actuar en los principios de vida, comunidad, oferta educativa pertinente para los territorios y procesos pedagógicos fundamentados en la identidad cultural

*Palabras clave:* responsabilidad de la educación, responsabilidad social, universidad, educación superior.

1

Recibido: 27 de mayo 2021

Aceptado: 12 agosto 2022

Publicación final:

---

Cómo citar este artículo: Velásquez Moreno J. R., & Cortés Salcedo, R. A. (2023). Perspectivas sobre responsabilidad en la proyección social de la universidad. *Actualidades Pedagógicas*, (79), e1582. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.8>

---

\* Candidato a Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro Avanzado en niñez y Juventud (CEANJ) y Universidad de Manizales de la línea de socialización política y construcción de subjetividad. Cvlac: [http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0001419590](http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001419590)

\*\* Docente del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales, de la línea de socialización política y construcción de subjetividad, Manizales, Colombia e investigadora del Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. Cvalc: [https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0000927953](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000927953)



*Perspectives on responsibility  
in the social projection and  
quality of the university*

*Abstract:* The article discloses part of the results of the revision and analysis of the concept of university social responsibility assessed within the frame of a doctoral research where trends in recent studies and a reinterpretation elaborated from the philosophical perspective of Hans Jonas and Hannah Arendt are assessed. The method is an exploratory documental revision focused on content analysis. As results it is claimed that it is important to give social projection an approach centered in a future-oriented ethic and in a conception of collective responsibility. As discussion a contrast is made with the message of some de-colonial universities that base their activities in the principles of life, community, pertinent for territory educative offers and pedagogical processes founded on cultural identity

*Keywords:* responsibility of education, social responsibility, university, higher education.



*Perspectivas de responsabilidade  
na projeção social e qualidade  
da universidade*

*Resumo:* O artigo divulga parte dos resultados da revisão e análise do conceito de responsabilidade social universitária abordada no âmbito de uma pesquisa de doutorado, onde são discutidas as tendências dos estudos e uma reinterpretação da perspectiva filosófica de Hans Jonas e Hannah Arendt. O método é uma revisão documental exploratória focada na análise de conteúdo. Como resultados, afirma-se que é importante dar à projeção social uma abordagem centrada em uma ética orientada para o futuro e em uma concepção de responsabilidade coletiva. Como discussão, contrasta-se com a mensagem de algumas universidades descoloniais que baseiam suas ações nos princípios de vida, comunidade, oferta educacional pertinente aos territórios e processos pedagógicos baseados na identidade cultural.

*Palavras-chave:* responsabilidade da educação, responsabilidade social, universidade, ensino superior.



## **Introducción**

Hablar de responsabilidad social universitaria (de ahora en adelante RSU) se refiere de acuerdo con Vallaey et al. (2009) a la misión institucional en conjunto, la cual supera la proyección social de las instituciones de educación superior (de ahora en adelante IES), tema que tiene una estrecha relación con el relacionamiento con la sociedad. En el presente artículo se busca analizar el concepto, confrontándolo con algunas perspectivas emergentes.

El artículo hace una reflexión sobre las diversas perspectivas de la RSU en el marco de las acciones de proyección social en tiempos contemporáneos. Para lo cual se abordan dos ejercicios que se trabajaron en el marco de la investigación doctoral. Por un lado, se presentan los hallazgos obtenidos en la fase de revisión documental que resultaron en la identificación de tres enfoques de RSU. El primero lo denominamos “RSU filantrópica”, el cual como su nombre lo indica, se centra en acciones que buscan ayudar a comunidades con altos niveles de vulnerabilidad social. El segundo corresponde a un enfoque relacionado con organismos multilaterales, que retoma los primeros pasos que el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) plantea para pensar, estructurar y gestionar la RSU en las IES. Y el tercero se sitúa en una “RSU psicológica”, y se centra sobre todo en estudios derivados de la psicología en los cuales se han realizado estudios sobre el denominado comportamiento socialmente responsable.

El segundo ejercicio confronta los anteriores hallazgos con dos perspectivas teóricas que permiten pensar en enfoques para analizar la responsabilidad en las IES: al primero lo denominaremos “Responsabilidad de la universidad con Prospectiva”, este sitúa la discusión alrededor de una responsabilidad enmarcada en una ética orientada al futuro, de acuerdo con lo expuesto por Hans Jonas. Al segundo lo denominaremos “Responsabilidad Política de la Universidad” y este relaciona la responsabilidad de la universidad con la noción de responsabilidad colectiva y política planteada por Hannah Arendt.

Luego de presentar estos enfoques, en la sección final del artículo se expondrá cómo dialogan los planteamientos propuestos por Jonas y Arendt con los planteamientos que tienen algunas universidades con enfoque decolonial; las cuales presentan otras formas de ser y hacer universidad, y en general pueden aportar en la construcción del concepto de responsabilidad de las IES en el marco de la proyección social. Con dicho fin se abordarán los casos de la Universidad de la Red Campesina, la Universidad de la Tierra, la Universidad Integracionista de América Latina (UNILA) y la Universidad Autónoma Intercultural Indígena (UAIIN). De ellas se resaltan principalmente: el acceso de la juventud a la educación superior; los principios de vida como fundamento de la universidad; la pertinencia de la oferta educativa para los territorios; y la identidad y sentido de pertenencia como fundamentos de los procesos pedagógicos universitarios.

En este sentido, proponemos ampliar la perspectiva de la RSU y empezar a situar la discusión alrededor de las dos perspectivas anteriormente señaladas: la primera centrada en una responsabilidad universitaria con perspectiva, en el marco de una reflexión y acción ética que piense, entre otros aspectos, en el presente con perspectiva de futuro, en el cuidado del planeta y la preservación de la especie. La segunda enfocada en una responsabilidad alerta y activa que asuma un carácter colectivo, que piense como comunidad en un contexto social cambiante y retador; y a su vez que sea política en tanto que se haga uso de la autonomía universitaria para pensar, asesorar en temas de política pública, asumir postura y denunciar las injusticias o los desaciertos de instituciones del Estado u otras entidades que afecten a la colectividad.

## Método

El método se centra en una revisión documental de tipo exploratorio, centrado en el análisis de contenido, donde se tuvieron en cuenta artículos y libros derivados de investigación. Para este ejercicio se hizo referencia a unas categorías de análisis del estudio. Algunas de ellas se definieron de manera *a priori* y otras emergieron de una primera lectura analítica, entre las cuales hay algunas que son desarrolladas en el presente artículo, tales como son la RSU y ética. Como categorías emergentes están la responsabilidad social y grupos de interés. En el ejercicio de categorización

se siguieron las recomendaciones dadas por Bardin (1996) en lo que se refiere al criterio de orden semántico y su relación con el campo de estudio.

La revisión documental se organizó en una matriz que permitió clasificar y analizar su contenido con el fin de ir determinando categorías, tendencias y enfoques. La matriz incluye aspectos de organización documental con los cuales se precisaron el tipo de publicación, la pregunta que orientó el trabajo de investigación, el enfoque y tipo de investigación, así como los principales referentes teóricos y epistemológicos.

Cada documento fue clasificado en categorías asociadas al tema o al enfoque del trabajo, asunto que fue ajustado de tal manera que respondiera a las categorías de la investigación, tanto las iniciales como las emergentes. Al finalizar, con la información ya organizada se procedió a pensar en los hallazgos, las tendencias de los análisis y principalmente las características de los estudios y las conclusiones, siendo estas últimas, las que serán tenidas en cuenta en el presente artículo.

## **Resultados**

Teniendo en cuenta a (Velásquez, 2021), los resultados tienen relación con tres enfoques de la RSU que dialogan con la categoría de responsabilidad, de igual manera dos perspectivas emergentes que se proponen para hacer una redimensión del relacionamiento de la universidad con el sector externo.

### **RSU filantrópica**

Las disertaciones relacionadas con este enfoque plantean la responsabilidad en el contexto de la acción social. Es una perspectiva que incentiva a la universidad a que se comprometa con los problemas, al respecto Calderón et al. (2016) resalta que la responsabilidad social de la educación superior no debe solo abarcar la formación sino también la acción social. Del mismo modo Calderón et al. (2016) como se citó en Velásquez, (2021) resaltan que las actividades de la universidad:

deben tener relevancia social. Desde esta perspectiva Dias Sobrinho (2005, p.171) señala que es necesario establecer una ética de la responsabilidad social con el objetivo para satisfacer las demandas de las poblaciones, y “no legitimar la mercantilización de la globalización neoliberal”. (p. 984)

En el mismo sentido, Calderón et al. (2016) resaltan lo argumentado por Santos (1995) sobre la discusión weberiana alrededor de que la responsabilidad social de la educación superior se debería ubicar en el contexto de una ética de la responsabilidad. Siguiendo con la reflexión de una RSU asistencial, Martí (2011) establece una relación de la RSU con el concepto de empatía, la cual lleva a que se logre el compromiso de los profesionales en formación con aquellos que más lo necesitan. Con respecto a este enfoque, Martí afirma que:

una universidad empática es la que atiende al desarrollo personal, para formar profesionalmente a quienes serán las personas que se harán cargo de nuestra descendencia y de cada una de las personas que un día llegará la edad de ser nuevamente receptores de cuidados al envejecer. (p. 350)

Para de la Calle et al. (2007) otro punto clave de la RSU, es que las acciones de la IES deberían llegar a personas con discapacidad, adultos mayores, indigentes o enfermos. Como explican, es importante articular el área disciplinar de los estudiantes a un trabajo experiencial en la línea de la formación ética del futuro profesional (de la Calle et al. 2007)

Por su parte, Delgado et al. (2008) enfatizan en que la acción social y la RSU responden a problemas coyunturales como la construcción de paz. Lo cual ha permitido entender cómo diversos países que han vivido el conflicto le apuestan a una formación socialmente responsable con acciones concretas desde la universidad.

Finalmente, cabe resaltar que en Colombia se expidió el Decreto 80 de 1980, que llevó a que la educación superior se enfocara en aportar a la solución de problemas de la sociedad mediante la aplicación de los conocimientos producidos y apropiados como propone el enfoque asistencial. Igualmente, se hizo especial énfasis en el papel de la universidad en la satisfacción de las necesidades regionales (Patiño, 2017).

## **Enfoque relacionado con organismos multilaterales**

Dentro de los hallazgos se expone lo planteado por el Banco Interamericano de desarrollo (BID), organismo que se ha preocupado por la educación superior en lo que tiene que ver, entre otras con la calidad, cobertura y “sus

funciones estratégicas para actuar como motores del desarrollo científico, tecnológico, económico, político y cultural” (Vallaey et al., 2009, p. 7).

También Vallaey, como se citó en Velásquez, (2021) afirma sobre la RSU que esta “pasa por considerar los impactos que la institución genera en su entorno. A grandes rasgos pueden ser agrupados en cuatro categorías: organizacional, educativa, cognitiva y social (pp.983-984). En la misma línea y en relación con pensar la RSU en el contexto de la educación superior, Vallaey (2008) comenta que la RSU permite responder a los retos actuales desde una perspectiva que revele los impactos éticos de la gestión de la universidad en todas sus dimensiones, tanto internas como en la relación con la sociedad. (p.984). Finalmente, como plantean Cerda et al. (2010) (participes de la convocatoria de BID centrada en la “Ética y el Capital Social”) la RSU debe promover:

el desarrollo de la interdisciplinariedad, la interinstitucionalidad, la sostenibilidad, la generación y retorno académico como fórmulas que posibiliten el desarrollo de principios y valores de vida universitaria relacionados con la vida en sociedad (dignidad de la persona, libertad ciudadana, democracia, participación, sociabilidad y solidaridad, etc.). (p. 85)

## **RSU desde la psicología**

Como tercer hallazgo, se relaciona la RSU con estudios de la psicología centrados en investigaciones empíricas en donde se relaciona la RSU con el desarrollo de comportamientos prosociales y de habilidades como la empatía. Al respecto Navarro et al. (2012) como se citó en Velásquez, (2021) afirman que la:

comprensión del comportamiento socialmente responsable en estudiantes universitarios, (...) pretende identificar sus valores y actitudes hacia la responsabilidad social; determinar diferencias según sexo, promoción y área de pertenencia de la carrera e identificar la relación entre valores, actitudes hacia esta y el comportamiento socialmente responsable. (p. 984)

Igualmente, dentro de este enfoque incursionan cuestiones sobre los procesos formativos que las IES llevan a cabo para promover comportamientos y actitudes prosociales en los futuros profesionales (Martí, 2011;



Martínez, 2017; Navarro et al., 2012; Martí et al., 2014). Dentro de ello, se analiza la necesidad de estructurar currículos y áreas disciplinares con el fin de generar programas de formación que garanticen que los y las estudiantes adquieran competencias relacionadas con la responsabilidad social (de la Calle, 2010; de la Calle et al., 2007; Gilli et al., 2016; Navarro et al., 2012; Olarte Mejía & Ríos Osorio, 2015).

A partir de ello se hacen propuestas curriculares que buscan que la formación disciplinar entre en diálogo directo con la realidad, buscando que los y las profesionales integren en su práctica comportamientos socialmente responsables que respondan a las necesidades actuales. Para así generar acciones frente a temas ligados a la protección del bienestar de las personas y del entorno como son: el “bien común”, la “equidad social”, el “desarrollo sostenible” y la “ciudadanía, democracia y participación” (Navarro et al., 2012, p. 142).

## **Responsabilidad de la universidad con prospectiva**

8

Hallazgos emergentes de la RSU tienen que ver con lo propuesto por Jonas (2014) y Arendt (2007) [como se citó en Velásquez, (2021), “(..) es posible hacer una reflexión crítica sobre la noción misma de RSU siguiendo algunas observaciones que realiza Baca (p.984)].

En Velásquez (2021), Baca (2015) explica que para Boyle (2004), la forma de entender la RSU es mediante la noción de contrato social, es decir como una:

relación gobernada por el intercambio recíproco. La naturaleza de este intercambio ha evolucionado a través de los años. Originalmente, las universidades lograron su autonomía (libertad académica y el autogobierno) en el intercambio del conocimiento creado e impartido (Bowie, 1994). Este contrato social inspiró el tratamiento fiscal de las escuelas y otras organizaciones sin fines de lucro, porque se las consideraba contribuyentes al bien público a través de sus funciones centrales (educación e investigación), por ello la sociedad les retribuye con un tratamiento legal especial e impuestos mínimos. (p.985)

Argumenta Baca (2015) que esta perspectiva no es suficiente para entender la RSU, pues:

requiere ser complementada por una perspectiva que vea el rol social de la universidad en términos distintos al intercambio. Por eso, hoy se entiende que las instituciones de educación superior deben moldear el comportamiento deseado en el nivel organizacional mientras instruyen a los estudiantes en ciudadanía y les dan experiencias en las prácticas de la ciudadanía de la institución (...). En esta versión de la ciudadanía, la universidad claramente va más allá que enseñar e investigar, para fomentar el activismo explícitamente dirigido hacia proteger y promover la sociedad. (p.72)

En otras palabras, Baca (2015) señala que la responsabilidad de la universidad no se reduce a formar ciudadanos y ciudadanas que generen impactos en su comunidad. Sino que parte de la misión de la IES es generar ella misma impactos en la comunidad para aportar al bien público y transformar la sociedad. En este sentido se requiere repensar los fines mismos de las IES para entenderlas como instituciones que busquen generar un profundo impacto social (Baca, 2015).

Con este antecedente reflexivo que nos brinda Baca (2015), consideramos que se puede replantear el hablar de RSU y centrarnos en reflexionar sobre la responsabilidad universitaria con el fin de avanzar en el análisis sobre la responsabilidad misma que tienen las IES en su relacionamiento con la sociedad.

En un primer momento, podemos pensar la responsabilidad universitaria desde la propuesta de Jonas (2014) cuando afirma la necesidad de pensar en el principio de la responsabilidad ubicada en el contexto de una ética orientada al futuro. La perspectiva de Jonas (2014) permite ubicar la reflexión sobre la universidad en otro escenario, en el cual lo que se hace en el día a día debe tener una perspectiva y prospectiva orientada a preservar y cuidar el planeta y la vida. En este sentido propone pues una ética y una moral ubicada en la reflexión constante sobre el velar por las consecuencias de los actos, que proyecte y proteja la vida futura, la continuidad de la especie humana, la preservación del medio ambiente y el cuidado de la vida en general.

En este sentido, también es invitar a las instituciones, y a las comunidades científicas que ellas representan, a ser conscientes de la investigación y desarrollo que impulsan, el rol que tiene el ser humano en la naturaleza y el planeta en general (Jonas, 2014). Esta reflexión se refleja en el contexto de la investigación científica, en torno a la cual Jonas

(2014) llama la atención sobre la necesidad de una reflexión bioética de la investigación y la ciencia. En efecto, propone como un imperativo moral el reflexionar sobre las acciones que la investigación contemporánea genera sobre la vida, propendiendo, entonces, por una reflexión que haga frente a los desarrollos científicos que afectan la vida del ser humano contemporáneo. En particular, muestra una gran preocupación por aspectos como la prolongación artificial de la vida, el control de la conducta y la manipulación genética; es decir, actividades investigativas que según él exigen:

una nueva ética de más amplia responsabilidad, proporcionada al alcance de nuestro poder, que entonces exige también —precisamente en nombre de esa responsabilidad— una nueva clase de humildad. (p. 51)

La propuesta que se hace desde este artículo es pues a que la oferta educativa busque reflexionar e impactar positivamente a las comunidades desde esta reflexión bioética, teniendo en cuenta las problemáticas y necesidades particulares de la comunidad. Así como también brindando oportunidades para que los y las profesionales (así como la universidad misma) impacten positivamente en la preservación de la vida y el medio ambiente a través de su trabajo, conocimiento y experticia.

## Responsabilidad política de la universidad

Desde la perspectiva de Hannah Arendt se resalta la responsabilidad vicaria, la cual tiene que ver con un enfoque de responsabilidad por lo que no hemos hecho, pero que por el simple hecho de pertenecer a una comunidad tenemos una responsabilidad.<sup>1</sup> (Arendt, 2007). Según Arendt esta responsabilidad se puede concebir como una “(...) asunción de las consecuencias de actos de los que somos totalmente inocentes, es el precio que pagamos por el hecho de que no vivimos nuestra vida encerrados en nosotros mismos, sino entre nuestros semejantes” (2007, p.159).

---

<sup>1</sup> De acuerdo con la autora, la responsabilidad vicaria caracterizó al holocausto nazi, ya que de alguna manera la comunidad alemana en su conjunto fue responsable del holocausto, por omisión o por acción.

Esta noción se relaciona directamente con lo que acontece en la comunidad universitaria. Se puede apreciar que estar vinculado con una universidad nos hace responsables por causa u omisión IES misma. En particular, en virtud de que quienes se integran a determinada institución lo hacen motivados por cierta afinidad con el ideario, los principios y los valores que profesa la institución. En consecuencia, la responsabilidad universitaria aplica a todas las personas que integran la institución, a partir de lo cual cada persona debe mantenerse vigilante de su responsabilidad individual en el contexto de la responsabilidad de la universidad como un colectivo. Recordando siempre que lo que haga o deje de hacer la institución tiene en cierta medida la participación de cada persona que la integra.

Ahora bien, puesto que la universidad es una institución que está llamada a pensar y actuar en consonancia con la realidad, las necesidades, los desafíos y problemáticas contemporáneas, eso significa que quienes hacen parte de la institución, también tienen una responsabilidad (vicaria) por pensar y actuar sobre estos hechos. Como explica Báez Padrán (2010) esto significa que quienes pertenecen a una comunidad universitaria no solamente están presentes en ella, sino que son una extensión de la universidad. En concordancia con lo anterior, siguiendo a Linares (2004), Báez Padrán (2010) advierte que la participación:

es algo más que resistir o estar presentes; es tomar parte, intervenir, implicarse, colaborar, decidir, gestionar y accionar; la presencia debe ser activa comprometiendo a la persona en mayor o menor medida. Además, en el contexto de mi investigación signifiqué que la participación juega un papel importantísimo en el desarrollo de los proyectos sociales, en tanto se logre el protagonismo de los estudiantes y las estudiantes en función de la transformación del medio. La participación además potencia la capacidad de diálogo, de evaluar, planificar y hacer algo en común. (p. 351)

A partir de estas ideas hacemos un llamado para que el alumnado y todos los otros integrantes de las comunidades universitarias busquen la acción colectiva y política que permita que las acciones de proyección o extensión redunden en el beneficio de la comunidad en la que se encuentran presentes. Esto en virtud de que, en línea con la noción de responsabilidad vicaria de Arendt (2007), ser parte de una comunidad universitaria es

heredar las responsabilidades y obligaciones de la institución para con la sociedad, bien sea por acción como por omisión.

## Discusión y conclusiones

Unas preguntas reflexivas que orientan la conclusión son tomadas de Velásquez (2021), son ellas,

¿Cómo se puede apreciar la responsabilidad universitaria desde la ética orientada al futuro y desde la responsabilidad colectiva y política? Una forma de hacerlo es prestando atención a las voces de ciertas universidades que se originan en corrientes educativas populares<sup>2</sup> y decoloniales<sup>3</sup>. Estas universidades, denominadas de carácter especial, pueden ser consideradas como voces disruptivas que permiten repensar el concepto de responsabilidad en la universidad actual. (p.986)

Adicionalmente, llama la atención que estas instituciones no solo permiten apreciar aspectos de la responsabilidad universitaria desde lo propuesto a partir de Arendt y Jonas, sino que también buscan reivindicar la universidad en su concepto original, en tanto reunión de gremios de expertos que hacen de la enseñanza y el aprendizaje un acto emancipador, democrático, libre y de goce.

Para guiar la discusión, se proponen cuatro tópicos en donde se puede ver cómo dichas universidades enfrentan algunos desafíos contemporáneos partiendo de los principios de una ética del futuro y de la responsabilidad colectiva y política. Los tópicos a abordar serán: juventud, desvinculación y educación; La universidad fundamentada en principios de la vida; educación superior pertinente a los territorios; y procesos pedagógicos y fundamentados en la identidad universitaria.

---

<sup>2</sup> Propias de los movimientos de los años 70 que surgen en contextos diversos e informales, los cuales buscan plantear propuestas educativas alternativas.

<sup>3</sup> Se trata de una reflexión sobre las herencias coloniales, pero ya no del Imperio británico en los siglos XIX y XX, sino del Imperio español en América durante los siglos XVI al XX. Hablamos, pues, de unas herencias de "larga duración" que se inscriben sobre el cuerpo social de este continente en el siglo XVI con la conquista de América y que perduran, aunque transformándose, hasta el día de hoy, enquistadas en aquello que la teoría social contemporánea denomina "la modernidad" (Instituto de estudios sociales contemporáneos [IESCO], 2007).

## **La Juventud, la educación y la desvinculación**

Se reflexiona sobre las oportunidades que la juventud tiene para acceder a la universidad. Se observa que en las universidades decoloniales y populares tienen dentro de sus propósitos que los y las jóvenes puedan acceder a la educación superior. En Velasquez (2021), se afirma que es un punto de divergencia clave con respecto a las universidades de corte “occidental” en donde, como explica Gómez (2020), un problema fundamental es el bajo número de matriculados en las universidades colombianas (p.986)

la reducción de matrícula no se debe a la disminución de aspirantes potenciales, sino a una estructura de la oferta: distorsionada, excluyente y carente de oportunidades de formación corta de alta calidad para los cientos de miles de egresados del nivel medio. En 2018, aproximadamente 660.000 jóvenes egresaron del nivel medio, y serán entre 2.500.000 y 2.700.00 en los próximos años. (p. 1)

En relación con el problema de la baja matriculación, la universidad “occidental” contemporánea también tiene dificultades para que los y las estudiantes permanezcan estudiando en los programas universitarios. Pues, como explica Valdés Henao (2018), no es adecuado suponer que cuando un estudiante no sigue con los estudios universitarios, él o ella es la única responsable por dicha decisión. Por el contrario, la desvinculación del sistema educativo de un estudiante también es responsabilidad de la institución educativa, e incluso del sistema educativo mismo pues este “es un proceso de ida y vuelta, donde estudiantes e instituciones educativas, e incluso el sistema educativo en general se desligan del proceso formativo” (p. 342).

La vinculación y permanencia en los estudios de los y las estudiantes en la educación superior es un problema que debe pensarse desde la responsabilidad colectiva y política de las IES, en especial cuando en algunas instituciones colombianas hasta el 50% de los estudiantes no finaliza sus estudios (Consejo Privado de Competitividad, 2018). Frente a esto, las universidades decoloniales presentan una alternativa alentadora, pues desde su incursión esta situación ha mejorado, lo cual se ha hecho evidente en particular con la población estudiantil indígena. Según

Londoño (2016) la lucha indígena por generar instituciones decoloniales y programas pertinentes para los indígenas ha ocasionado que:

existan programas propios dentro de universidades convencionales y ha favorecido también la consolidación de instituciones de educación superior propias que pueden ya empezar a recibir recursos del Estado con modelos orientados por sus cosmovisiones. (p. 94)

En Velásquez, (2021), se señala que algunas de estas instituciones son (...) la Universidad Autónoma Intercultural Indígena (UAIIN)<sup>4</sup> que cuenta con un importante impacto en la comunidad, de acuerdo con (Bolaños, 2013), desde sus inicios se ha visto un aumento en el número de graduados, la autora realiza una comparación en relación con la carrera de licenciatura con énfasis en pedagogía comunitaria, la cual dura 12 semestres, y en la primera promoción de 1998 se lograron graduar: 10 hombres y 16 mujeres, en la segunda promoción en 2006, fueron 177 hombres y 166 mujeres; otro dato del 2015 lo exponen Antonio José Chabaco, orientador del programa de Licenciatura en Pedagogía Comunitaria y Eibar Fernández, coordinador del programa de Derecho Propio; cuando dicen que la UAIIN es una institución que cuenta con “600 estudiantes y más de 200 egresados en carreras como Derecho Propio, Comunicación Propia Intercultural, Salud Intercultural y Revitalización de la Madre Tierra, entre otros” (Universidad del Pacífico, s. f.). (p.987)

14

Es posible ver que la UAIIN ha logrado fortalecer el sistema educativo permitiendo que muchos jóvenes indígenas finalicen sus estudios universitarios. Y, adicionalmente, ha proporcionado una oportunidad para que los y las egresadas vuelven a sus comunidades de origen a compartir y poner en práctica sus conocimientos.

La idea de que la juventud sea protagónica en la transformación y el direccionamiento futuro de la comunidad es un rasgo fundamental de estas instituciones y está vinculada a la lucha histórica de los pueblos

---

<sup>4</sup> La universidad se enmarca entre las instituciones públicas de carácter especial, que según UAIIN (2018) fue creada desde 1998. En 2003 se establece que su proceso orgánico se hace operativo a través de los componentes político, pedagógico y administrativo por decisión comunitaria con la anuencia de las autoridades del nivel local, zonal y regional, teniendo como fundamento la espiritualidad y la cultura de los diferentes pueblos indígenas que hacen parte del Consejo Regional Indígena del Cauca (en adelante CRIC). La organización de la universidad se da a través de componentes u organismos administrativos relacionados con lo pedagógico, político y administrativo, siendo el representante legal el mismo director del CRIC.

indígenas originarios por mantener su cultura, costumbres, cosmovisiones y sabiduría ancestral en un contexto cada vez más complicado y global. Esta visión también se puede apreciar en los esfuerzos de la Universidad de la Tierra<sup>5</sup>, en donde la educación autónoma de los pueblos indígenas se ha llegado a imponer sobre la educación occidental, en particular por sus fuertes vínculos con la comunidad y su gran capacidad para permitir el acceso al estudio a los y las jóvenes. Pues, como explica Madrid (2016), la Universidad de la Tierra fue “creada para recibir a jóvenes sin diplomas y de cualquier nivel de estudio que deseen aprender por el simple placer de hacerlo (...) surgió de una coalición de organismos civiles indígenas y no indígenas” (p. 1).

Que los y las jóvenes sean el foco central de las universidades interculturales y decoloniales muestra que estas universidades incorporan rasgos de una ética orientada al futuro, como la planteada por Jonas (2014), que brinda la oportunidad a las futuras generaciones de formarse y revertir sus aprendizajes en beneficio de las mismas comunidades. De igual manera es un llamado a las instituciones educativas y a los estamentos del Estado a que se asuma una responsabilidad colectiva y política, según Arendt (2007), en beneficio del acceso y la permanencia de los estudiantes en la educación universitaria.

Por encima de los requisitos, los currículos y los diplomas, las propuestas anteriormente analizadas dejan un mensaje que llama la atención, no solo alrededor del acceso y la permanencia de los jóvenes en la educación universitaria, sino en la importancia que tiene la educación en el mejoramiento de las comunidades.

## **La universidad se fundamenta en principios de vida**

Las universidades decoloniales poner a pensar a las otras instituciones frente al sentido de una universidad dentro de la comunidad a la cual pertenece. En Velásquez, (2021) se invita a reflexionar sobre las siguientes

---

<sup>5</sup> Iniciativa que nace en Oaxaca, México, en el año 2002 (Iguelmo 2009), y se inspira en el movimiento zapatista de 1994, cuando un ejército indígena se enfrentó a las fuerzas del Estado y manifestaron su lucha por la supervivencia que desde hace siglos venían librando, en un momento crucial de la historia de México, cuando se disponían a firmar el tratado de libre comercio. Surge en el marco del trabajo comunitario y por la crisis de la educación indígena, la cual, en palabras de los creadores, ha destruido el sentido de comunidad, lo cual lleva a que sean cerradas las escuelas y expulsados los maestros.



preguntas: ¿Qué comunidad representa la universidad?, ¿cómo se encuentra dicha comunidad actualmente?, ¿qué ha hecho y que puede hacer la IES por su comunidad? (p.987).

Son cuestionamientos que desarrolla Jonas (2014), ya que motiva la reflexión sobre una responsabilidad con prospectiva. Esto es una justificación de una universidad en relación con los principios de vida de la comunidad. Como lo advierte la UAIIN en palabras de Palechor (2017), como se citó en Velásquez, (2021), “(...)dentro de esta propuesta no se trata de hablar de educación superior o inferior, sino de educación integral dejando de lado cualquier connotación elitista de la educación. De igual manera es hablar de una institución que se origina en la misma vida de la comunidad (p.988).

Las propuestas de las universidades con las que estamos dialogando centran su modelo educativo en torno al sujeto, antes que al tecnicismo que puede hacer desaparecer a la persona, y lo articula en torno a los procesos de vida. Es decir que buscan una propuesta educativa centrada en la promoción humana. Frente a esto es posible plantear a la comunidad universitaria actual preguntas como: ¿cuál es el lugar del sujeto en los procesos educativos?, ¿existe una concepción donde se privilegie el diálogo, la interculturalidad?

En esta línea surge la reflexión acerca del plan de vida de las personas y las comunidades, y especialmente de los jóvenes que integran la sociedad, pues ¿hasta dónde la universidad resulta ser un pilar fundamental del proyecto de vida de los jóvenes y en general de la sociedad?

Con respecto a ello, la UAIIN, además de centrarse en el plan de vida de cada persona, está fundamentada en cuatro pilares: la autoridad, el territorio, la comunidad y la espiritualidad, los cuales representan la vida misma de la comunidad indígena (UAIIN, 2018). Esta forma de hacer universidad tiene relación con la propuesta ética de Jonas (2014). En particular, si se presta atención al hecho de que universidades como UAIIN asumen una responsabilidad con prospectiva y visión, alineadas con la conciencia de preservar y perpetuar el territorio, los valores y los principios ancestrales indígenas. Lo que es lo mismo que tener una visión prospectiva sin abandonar la identidad cultural de la comunidad.

## **Oferta pertinente de la educación superior para los territorios**

Las universidades decoloniales no tienen relación con el proceso de ascensor en la pirámide educativa sí, con la una formación que se fundamente en áreas estratégicas para la comunidad.

Perspectiva que confronta la la concepción contemporánea de la universidad, en este sentido, Velásquez (2021) afirma que (...) los ejes de funcionamiento suelen ser la competencia y la acumulación de títulos de los y las estudiantes y no tanto los impactos de la formación en la comunidad de origen de los estudiantes. Por el contrario, propuestas como la de la Universidad de la Tierra buscan responder a dificultades como las que reporta Igelmo (2009): “qué hacer en el momento en el que los jóvenes que no han ido a la escuela han aprendido todo lo que se puede aprender en una comunidad y todavía quieren seguir aprendiendo más” (p. 988).

Casos como el de la Universidad de la Tierra, en donde se ofrece una educación a los y las jóvenes, sin excluirles por su pasado académico, genera algunas reflexiones: ¿la universidad actual responde a las necesidades e intereses que tiene la sociedad en el contexto local, regional y nacional?

La Universidad de la Tierra busca enseñar no solamente para ascender en la pirámide educativa, sino para dar la posibilidad de educación a cualquier persona sin la mediación de un título, dando privilegio a la formación en materias estratégicas para la comunidad. Dentro de esta formación estratégica para la comunidad, la Universidad de la Tierra proporciona formación en:

derecho agrario, la geografía, la agricultura urbana, construcción con adobe entre otros temas, en sí no se trata de una escuela, sino de una organización en la que todos cooperan y se retroalimentan a base de premisas fundamentales como la libertad de aprendizaje, el diálogo intercultural y la regeneración de la comunidad. (Madrid, 2016)

Una perspectiva similar resaltada en Velásquez (2021) es (...) el caso de la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana<sup>6</sup> (UNILA)

---

<sup>6</sup> Institución que fue creada el 12 de enero de 2010 por iniciativa del presidente Luis Ignacio Lula Da Silva, ubicada en un punto fronterizo de los países de Brasil, Argentina y Paraguay, su misión es proponer una idea de universidad que le aporte a la unidad de América Latina, en procesos

en Brasil, cuya vocación es el intercambio académico y la cooperación solidaria con países de América Latina. En esta institución se ofrecen cursos en áreas consideradas estratégicas para el desarrollo y la integración de la región latinoamericana (UNILA, s. f.) (p.988). Del mismo modo, en esta universidad se busca que todas las carreras permitan la formación de profesionales con

amplio conocimiento sobre la realidad del continente, quienes en el futuro puedan contribuir en su área de actuación proponiendo soluciones para los problemas encontrados en los más diversos países de América Latina. Universidad Federal de la Integración Latinoamericana. (UNILA, s. f.)

La misión de UNILA es, pues, integrar a América Latina proporcionando acceso gratuito a una educación que integre la región y sea un aporte para su desarrollo. Del mismo modo busca enseñar a pensar en una educación que esté en consonancia con las necesidades de la región, proponiendo una agenda que involucre a varios países y que integre lo mejor de ellos para el avance y el progreso regional. Lo cual, en línea con la responsabilidad política y colectiva de Arendt, invita a reflexionar sobre si los procesos educativos que ofrece la universidad actual son pertinentes para el desarrollo de la región a la que pertenecen.

## **Procesos pedagógicos en la educación superior centrados en la identidad y el sentido de pertenencia**

Como último tópico por evaluar esta la la creación de procesos pedagógicos que se fundamenten en la identidad y el sentido de pertenencia. Asunto que en las universidades con perspectivas decoloniales postulan una educación para vivir en comunidad. Elemento de análisis que propicia reflexiones en las universidades como responsables de impactar en las diferentes etapas de la vida de las personas, buscando, como afirma Velásquez (2021) “(...) generar mejores condiciones de vida para ellas y para la comunidad, de manera sostenible en el tiempo. Aspecto que tiene

que ver directamente con un enfoque de responsabilidad pensando en el futuro como lo afirma Jonas (2014, p.989)

Un ejemplo de esta forma de ver la formación universitaria se puede apreciar en la propuesta educativa de la Universidad Campesina Indígena en Red, la cual se centra en el sujeto y tiene un vínculo estrecho con lo que ellos denominan procesos de vida.

De igual manera, como conceptos claves que demarcan el pensamiento de esta institución, en lugar de hablar de desarrollo se habla de procesos colectivos de vida, en lugar de hablar de diagnósticos y marco lógico se menciona la planeación con el sujeto. En consecuencia, no se trata de educar sino de hacernos sujetos. (Hernández & Manjarrez, 2016, pp. 265-266)

De manera similar, en la UAIIN se pueden apreciar unos principios pedagógicos que se fundamentan en la educación propia del plan de vida, en donde los procesos de formación:

se consolidan a partir de los requerimientos comunitarios, sus necesidades, problemáticas, retos, sueños y proyecciones, los lineamientos de nuestros Planes de Vida, los cuales han sido el sustento para la definición de las dinámicas formativas de corto, mediano o largo plazo; en un esfuerzo por transformar prácticas educativas que no garantizan el ejercicio democrático de acceso, permanencia y apoyo a la realización de proyectos personales y comunitarios de los pueblos indígenas y demás comunidades que decidan acceder a la UAIIN. (UAIIN, 2018, p. 153)

Es preciso notar que la estructura pedagógica proporcionada por UAIIN se fundamenta en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Por lo cual el componente pedagógico surge de aspectos propios de la cultura indígena como la Ley de Origen, los planes de vida, los principios, los propósitos, los perfiles y las pedagogías comunitarias de los pueblos originarios.

La manera en que esta orientación pedagógica se instala en la práctica de la UAIIN (2018) es mediante los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) que se componen de estrategias, acciones y actividades educativas que buscan hilar el proyecto de vida de cada persona con los planes y necesidades del colectivo al que pertenecen. En esto, se puede apreciar que los

PEC están guiados por los principios de unidad, territorio y cultura de cada pueblo indígena. En este sentido, busca que el o la estudiante comprenda su vida como un continuo incrustado dentro de la vida de la comunidad.

## **Pensamientos finales**

Con relación a las otras formas de ser y hacer universidad que plantean las propuestas que se acaban de referenciar, es relevante mencionar la relación entre el ser universidad y el fortalecimiento (y construcción) de la sociedad que estas universidades proponen. Los casos presentados hasta aquí permiten ver que estas IES son más que edificios, pues en realidad son apuestas de pensamiento y autonomía que buscan estar al servicio de los intereses y las necesidades de las comunidades a las que pertenecen. Su foco en la contribución al desarrollo social permite pensar en nuevas formas de responsabilidad universitaria.

Es importante pensar en la responsabilidad de la universidad como un punto clave para revisar los enfoques de la RSU que actualmente están centrados en la gestión estratégica de las universidades, aspecto de suma relevancia pero que debe enriquecerse. Como se ha sustentado a lo largo de este artículo, ello se puede llevar a cabo a partir de dos enfoques de reflexión de la responsabilidad de las IES: uno que, en línea con lo postulado por Jonas, piensa en la visión, en alinear acciones cotidianas con los propósitos de cuidado y preservación de la vida y el planeta; y otro que, partiendo de Arendt, propone un estar alerta a las acciones u omisiones que la universidad tenga frente a los retos cotidianos de la contemporaneidad.

Finalmente, cabe mencionar que, si bien la investigación sigue en curso, es importante poder contar con más estudios que complementen y sirvan de punto de reflexión para pensar en la responsabilidad de la universidad contemporánea. Sobre todo, atendiendo a las necesidades de los y las jóvenes que quieren seguir avanzando en su proceso de vida con el ideal aportar al desarrollo y crecimiento de sus comunidades.

## **Agradecimientos**

Agradezco a mi asesora por su capacidad de escucha y su adecuada orientación en el trabajo. De igual manera a la Fundación Universitaria

Cafam por apoyarme y brindarme la confianza de transferir los saberes y reflexiones aprendidos durante el proceso de investigación y estudio en la dinámica actual de la universidad.

## Referencias

- Arendt, H. (2007). *Responsabilidad y juicio*. Paidós.
- Baca, H. (2015). *La responsabilidad social universitaria: Propuesta conceptual y medición en el ámbito de una universidad privada de Lima – Perú*. (Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla). <http://hdl.handle.net/11441/38435>
- Báez Padrán, G. (2010). La participación protagónica estudiantil en el proceso de extensión universitaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 347-362.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal.
- Bolaños, G. (2013). La Universidad Autónoma Indígena Intercultural [UAIIN]: un proceso que consolida, construye y revitaliza las culturas desde la acción organizativa. *Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (12), 87-102.
- Bowie, N. (1994). *University-business partnerships: An assessment. Issues in Academic Ethics*. Rowan & Littlefield.
- Boyle, M. (2004). Walking Our Talk: Business Schools, Legitimacy, and Citizenship. *Business and society*, 43(1), 37-68. <https://doi.org/10.1177/0007650303262638>
- Calderón, A., Gomes, C., & Borges, R. (2016). Social responsibility of higher education: mapping and thematic tendencies of Brazilian scientific production (1990-2011). *Revista Brasileira de Educação*, 21(66), 653-679. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216634>
- Cerda, H., León, A., Álvarez, J., & Huertas, M. (2010). *La responsabilidad ética y social universitaria, mito o realidad*. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Consejo Privado de Competitividad. (2018). *Informe Nacional de Competitividad 2017-2018*. DNP. <https://compite.com.co/informe/informe-nacional-de-competitividad-2017-2018/>
- de la Calle, C. (2010). *La formación de la responsabilidad social del universitario: un estudio empírico* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. E-prints Complutense. <https://eprints.ucm.es/10187/1/T31406.pdf>
- de la Calle, C., García, J., & Giménez, P. (2007). La asignatura de responsabilidad social en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 18(2), 47-66.

- Delgado, M., Vargas, J., & Ramos, I. (2008). Los retos de la responsabilidad social universitaria: construyendo paz desde la universidad. *Educación superior y sociedad*, 13(2), 63-90.
- Días Sobrinho, J. (2005). Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? *Revista Brasileira de Educação*, 1(28), 164-173. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000100014>
- Gilli, J. J., Schulman, D., & García, N. (2016). Responsabilidad social en tres universidades argentinas: estrategias pedagógicas para su enseñanza. En N. Gorrochategui, V. Martins, A. P. Hernández, & L. F. Moreno (Eds.), *Responsabilidad Social de las Organizaciones (RSO). Aportes teórico-prácticos para lograr los objetivos de desarrollo sostenible en América Latina* (pp. 191-205). Ediciones USTA.
- Gómez, V. (junio de 2020). *Enfermedad de la ed. superior no es solo económica. El observatorio de la universidad colombiana*. <https://www.universidad.edu.co/enfermedad-de-la-ed-superior-no-es-solo-economica-victor-m-gomez-junio-20/>
- Hernández, S., & Manjarrez, Y. (2016) La Universidad Campesina Indígena en Red (UCIRED). En D. Mato (Coord.), *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos* (pp. 261-280). Editorial Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos. (2007). Editorial. *Nómaditas* 26(1),1-3. <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/8-articulos/33-teorias-decoloniales-en-america-latina-nomadas-26>
- Igelmo, J. (2009). Universidad de la Tierra en México. Una propuesta de aprendizaje convivencial. En J. Hernández Huerta, L. Sánchez Blanco, & I. Pérez Miranda (Eds.), *Temas y perspectivas sobre educación. La infancia ayer y hoy*. Ediciones Anthena.
- Jonas, H. (2014). *El principio de la responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Herder Editorial.
- Linares, C., Moras, P., & Rivero, Y. (2004). *La participación. Diálogo y debate en el contexto cubano*. Editorial Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello.
- Londoño, S. (2016). La calidad con sentido en la Educación Superior propia e intercultural. En D. Mato (Coord.), *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos* (pp. 85-105). Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.

- Madrid, J. (2016, 21 de abril). Universidad de la Tierra: una alternativa orgánica a la educación en México. *Mas de MX*. <https://masdemx.com/2016/04/universidad-de-la-tierra-una-alternativa-organica-a-la-educacion-en-mexico/>
- Martí, J. J. (2011). *Responsabilidad social universitaria: estudio acerca de los comportamientos, los valores y la empatía en estudiantes de Universidades iberoamericanas* (Tesis de doctorado, Universitat de València). Repositori de Contingut Lliure. <http://roderic.uv.es/handle/10550/49997>
- Martí, J. J., Martí Vilar, M., & Almerich, G. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3), 160-168. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70019-6](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70019-6)
- Martínez, A. (2017). *La formación de los estudiantes y la responsabilidad social. Sistema de indicadores en un modelo de gestión de la calidad en educación superior* (Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona). Tesis Doctorals en Xarxa. <http://hdl.handle.net/10803/402105>
- Navarro, G., Boero, P., Jiménez, G., Tapia, L., Hollander, R., Escobar, A. et al. (2012). Valores y actitudes socialmente responsables en universitarios chilenos. *Calidad en la educación*, (36), 123-147. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n36.119>
- Olarte Mejía, D., & Ríos Osorio, L. (2015). Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años. *Revista de la Educación Superior*, 44(175), 19-40. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.10.001>
- Palechor, L. (2017). La universidad Autónoma intercultural indígena (UAIIN): Una apuesta en la construcción de la interculturalidad. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 20, 157-181. <http://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/23/23>
- Patiño, P. J. (2017). *La universidad colombiana: horizontes y desafíos*. Cooperativa Editorial Magisterio, Editorial Universidad de Antioquia.
- Santos, B. S. (1995). *Pela Mão de Alice o social e o político na pós-modernidade*. Edições Afrontamento.
- Universidad Autónoma Indígena Intercultural. (2018). *Desde la vida y para la vida, la UAIIN, espacio de sentir, pensar, hacer, vitalizando las sabidurías y conocimientos de los pueblos originarios*. <https://www.cric-colombia.org/portal/>



- Universidad del Pacífico. (s. f.). *Experiencia de universidad indígena en conversatorio sobre educación superior intercultural en Colombia*. <http://www.unipacifico.edu.co:8095/unipaportal/noticias.jsp?opt=360>
- Universidade Federal da Integração Latino-Americana. (s. f.). *Contenido institucional*. <https://www.unila.edu.br/conteudo/institucional>
- Valdés Henao, C. (2018). “Deserción” universitaria: entre desvinculaciones institucionales y búsqueda de sentidos de vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 16(1), 331-344. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16120>
- Valleys, F. (2008). Responsabilidad social universitaria: Una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista Educación superior y sociedad*, 13(2), 191-220. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182067>
- Vallaes, F., de la Cruz, C., & Sasía, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria. Manual de primeros pasos*. Mc Graw Hill.
- Velásquez, J. (2021). La calidad y la responsabilidad de la universidad en Colombia, análisis desde perspectivas decoloniales. En S. Alvarado, D. Ramírez, P. Vommaro, S. Borelli, & M. Ospina (Eds.), *Diversidades. IV Biental Latinoamericana y caribeña en primera infancia, niñez y juventud, Manizales*. Cinde. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2908>