

HACIA LA INSTITUCIONALIZACIÓN DEL COMPROMISO SOCIAL UNIVERSITARIO. UN ESTUDIO EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE LA PROVINCIA DE SANTA FE

EM DIREÇÃO À INSTITUCIONALIZAÇÃO DO COMPROMISSO SOCIAL UNIVERSITARIO. UM ESTUDO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DE SANTA FE

Victoria Kandel

Centro de Justicia y Derechos Humanos, UNLa. Argentina
kandelv@gmail.com

Claudia F. Drogo

Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas. UNR Argentina
cfdrogo@gmail.com

Adriana E. Ortolani

Facultad de Bioquímica y Cs. Biológicas. UNL. Argentina.
ortolani@fbc.unl.edu.ar

Resumen

Durante los años 2012 a 2015, un grupo interdisciplinario de investigadores de la UNL, UNR y UNLa hemos trabajado en una investigación sobre el Compromiso Social Universitario (CSU). La pregunta que orientó nuestra indagación fue: ¿Cómo entender el CSU y cómo apropiarse de él en el caso concreto de la formación en las carreras vinculadas a las ciencias de la salud, en particular de Bioquímica y Farmacia? Se trabajó con encuestas auto-administradas a docentes universitarios y para tener la perspectiva de los docentes de otros niveles del sistema educativo se realizaron dos grupos de discusión con aquellos docentes que habían participado de actividades de articulación entre la universidad y la escuela en años anteriores. Las reflexiones que continúan son el resultado de dicha indagación, y estuvieron enmarcadas en el proyecto: la formación de profesionales desde la perspectiva del compromiso social universitario. Huellas y olvidos, en el marco de la convocatoria UNL/CAID orientado 2012.

Palabras clave: Compromiso social universitario. Formación de profesionales.

Resumo

Durante os anos de 2012-2015, um grupo interdisciplinar de pesquisadores da UNL, UNR e UNLa trabalhamos em uma investigação sobre o Compromisso Social University (CSU). A questão que norteou nossa pesquisa foi: Como entender a CSU e quão apropriado no caso de formação em carreiras relacionadas com as ciências da saúde, incluindo bioquímica e farmácia? Nós trabalhamos com pesquisas auto-administradas aos professores universitários, para terem a perspectiva de outros níveis do sistema de ensino. Realizamos dois grupos de discussões com professores que participaram de atividades conjuntas entre a universidade e a escola em anos anteriores. As reflexões que continuam são o resultado da indagação, e foram enquadrados no projeto: a formação de profissionais a partir da perspectiva do compromisso social da Universidade. Pegadas e Esquecimento, no âmbito da chamada orientada UNL/CAID 2012.

Palavras-chave: Compromisso social Universitário. Formação profissional.

1. Algunas consideraciones sobre nuestro objeto de estudio

El Compromiso Social Universitario (en adelante CSU) se instala recientemente, bajo esta denominación, en el hacer y en el decir de la Educación Superior (ES). En los últimos años, además de los aportes surgidos de las Conferencias, Jornadas y Congresos, emergen experiencias que plantean estrategias de trabajo que se sustentan en esta perspectiva y también diferentes autores inician una teorización sobre el mismo. Al analizar textos referidos al CSU, es posible advertir las perspectivas teóricas que sustentan las políticas y las acciones del Compromiso Social. No obstante el desarrollo en la temática, no se ha logrado aún una conceptualización del campo compartida y el CSU es concebido de manera polisémica y polifónica, con múltiples y diferentes significados y diversos actores. Se pretende entonces, en este apartado, realizar una breve síntesis y analizar los enfoques y las concepciones que se ponen en juego en distintos documentos que emergen con el propósito de comprender el sentido que se le otorga al CSU, es decir comprender de qué se habla cuando se habla de CSU.

Se puede pensar que estas distintas formas de concebir al CSU se asocian a diferentes formas de entender a la Educación Superior, así como a las misiones y acciones que definen las funciones sustantivas que se desarrollan en las instituciones universitarias. Al intentar precisar “Compromiso Social Universitario” nos lleva a interpelar y señalar el posicionamiento que subyace en relación a la “Idea sobre la Educación Superior” y los sentidos que se le otorga a la misma.

En un intento de aportar a este análisis, es interesante agrupar los conceptos que emergen en función de las perspectivas teóricas que subyacen y observar cómo juegan en ellas los demás aspectos del CS. En este sentido, se abordan las concepciones que refieren al CS como una estrategia que se sustenta en la función social de la Educación Superior y a la misión indelegable de las Instituciones en la construcción de las sociedades en las que se insertan.

Así, se puede ubicar la concepción de Miguel Rojas Mix (2007), al plantear la necesidad de una educación de calidad para todos, que posibilite formar un profesional socialmente comprometido con las situaciones propias de un determinado tiempo y contexto histórico, político y social. Este autor realiza importantes aportes al CS en general y en lo específico de la formación, introduce el concepto de “*profesional social*”. Sus planteos más relevantes tienen que ver con la educación en valores y de calidad para todos. En este sentido, plantea que la pertinencia de la ES tiene una relación directa con poder discernir lo que conviene a nuestra cultura, nuestra identidad y fortalezca el desarrollo, y agrega que un conocimiento o un saber es pertinente en si se lo coloca en contexto. Asimismo, menciona que es conveniente diferenciar formación de ciudadanos de adoctrinamiento, y desde allí destaca la importancia de la enseñanza laica y plural. Por otra parte, refiere que el pensamiento crítico que se espera de un profesional social no se da en la superespecialización, sino que se logra a partir de la ética, del compromiso, de la participación en la comunidad y del conocimiento que aporte al estudiante saberes, habilidades, sensibilidades. En referencia a los impactos negativos de la superespecialización y como ésta lleva a una pérdida de solidaridad social, refuerza la idea acerca de que

[...] “los contenidos curriculares deben estar atravesados por la ética y la formación en valores, que necesariamente conducen al pensamiento crítico. No basta una formación científica y técnica de un profesional, escindido de su formación como ciudadano [...]” (CECCHI et al., 2009, p. 89).

El autor propone recurrir al aprendizaje contextualizado o al aprendizaje significativo como modelos para desarrollar prácticas pedagógicas que promuevan una formación integral del estudiante, en este sentido, recuperan las estrategias de construcción del conocimiento que propone Díaz Barriga (2005), tales como: Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos; Análisis de casos; Prácticas situadas o Aprendizaje in situ en escenarios reales; Aprendizaje en el servicio; Trabajo en equipos cooperativos; entre otras.

En una línea de análisis semejante, y en el marco de la investigación sobre Compromiso Social Universitario, Cecchi y otros (2009), plantean que el CS es la base para debatir acerca de los objetivos de las Instituciones Universitarias y el modo que utiliza la Universidad Latinoamericana para vincular sus acciones con las problemáticas nacionales y regionales, y dentro de éstas resaltando la de los sectores más desprotegidos. Sitúan el surgimiento de la idea del CS en Argentina con la Reforma Universitaria de 1918 y analizan que en el país esta idea no se sostiene de manera constante, estando presente en los períodos democráticos y ausente en los períodos regidos por los sucesivos golpes militares. Identifican como otro obstaculizador del CS, al paradigma científico – tecnológico, lo cual puede pensarse así dado que éste sitúa los roles académicos desvinculados del contexto donde se desarrollan.

Los autores arriba mencionados proponen concebir al CS desde tres principios: *Educación de Calidad igual para todos*, *Finalidad e Identidad* (ambos propuestos también por Rojas Mix, 2007).

Sobre la finalidad de la Educación Superior Universitaria, refieren a qué profesional debe formarse en las aulas universitarias y adhieren, a la idea de un profesional social, que actúe en un marco de solidaridad. En relación a la identidad de la Universidad, plantean la relación de ésta con la cultura la paz, la reproducción y perfeccionamiento de un modelo social de integración (GERLERO, 2014, p. 137).

Sobre el CSU se puede también resaltar la definición de Huergo (2003), en tanto “un encuentro de saberes y prácticas que tienden a enriquecer y ampliar las lecturas y escrituras de la vida, la experiencia y el mundo” mediado por la comunicación, por el diálogo y las de Taborda (2011) y Freire (1973), que facilitan pensar el CSU como

[...] “un modo de escribir el mundo cultural, y significa un modo de ‘escribirlo’, donde esa escritura –aunque surja de lecturas y escrituras

previas, nunca aisladas ni individuales- es un acto creativo, un acto que no se ciñe a un cierre prematuro de los sentidos de la experiencia, la vida y el mundo, sino que inscribe la apertura de otros mundos y experiencias posibles construidos en la relación Universidad – Sociedad”.
(HUERGO, 2006 apud CECCHI et al., 2009, p. 41)

Por su parte, Boaventura de Sousa Santos (2005), plantea que las instituciones de Educación Superior deben asumir su CS aceptando ser permeables a las demandas sociales, principalmente de aquellas provenientes de quienes tienen menos posibilidades y menos poder para imponerlas. Reflexiona acerca de facilitadores de los desafíos del CS, tales como la autonomía, la libertad académica y condiciones adecuadas en lo institucional, entendiendo que los desafíos contextuales en función de la región, del lugar, no pueden ser enfrentados de manera rígida ni general.

Además, el autor propone que la Universidad debe reconquistar su legitimidad a través de un amplio programa de CS, que contemple líneas de acción en relación al acceso, a la extensión, a la investigación-acción, a la ecología de los saberes, a la relación Universidad-Escuela Pública y a la relación Universidad e Industria.

A continuación, se expone brevemente el análisis de cada una de estas líneas. Se advierte que, desde su posicionamiento, el CS tiene que ver con ir más allá de la masificación, para avanzar en la democratización del acceso, la permanencia y el egreso. Otro aspecto central que propone es revisar los conocimientos que se transmiten para evitar concepciones elitistas, meritocráticas y de privilegios en las generaciones presentes y futuras, aquí cobra valor centrar la formación de docentes desde la esfera pública y no desde los principios que promueven muchas instituciones sujetas a modalidades del mercado educativo.

Asimismo, se visualiza que el CS emerge cuando se llevan a cabo actividades de extensión que se sustentan ideológica y políticamente en la “construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social y la degradación ambiental, y en la defensa de la diversidad cultural.” (DE SOUSA SANTOS, 2005, p. 67)

En esta línea de argumentación, cobra sentido la investigación-acción de este proyecto, porque se involucró en la construcción de su diseño, la participación de actores sociales no universitarios y, por ende en su ejecución. Acordamos con este autor, también que la ecología de los saberes profundiza la investigación-acción al mismo tiempo que actúa como extensión inversa, posibilitando que los saberes provenientes de distintos ámbitos -

populares, legos, tradicionales- entren en diálogo con los saberes científicos y humanísticos que la universidad produce. Estas estrategias pueden dar lugar a una reorientación solidaria de la relación universidad-sociedad.

Por otra parte, se señala que los conceptos “sociedad del conocimiento” o “economía basada en el conocimiento” pretenden focalizar la producción de conocimiento desde un paradigma neoliberal, con el fin de favorecer a las grandes empresas, y consecuentemente incrementar sus ganancias. Esta concepción es la que hace del conocimiento un bien privado o privatizable, transable en el mercado. Por el contrario, actuar desde el CS interpela a fijar y regular la agenda de la investigación científica desde los múltiples intereses de la sociedad, posibilitando áreas de investigación más amplias e intercambios entre la Universidad y otras Instituciones de Educación Superior.

Se puede observar que las concepciones hasta aquí expuestas centran su atención en cómo se implica la Universidad, a partir de sus funciones esenciales, en la construcción y transformación de las sociedades de las que son parte. Allí radica la relación entre el CS, la función social y un modelo de universidad progresista, involucrada activamente en las particularidades de su contexto. La noción de “conocimiento *pluriuniversitario*” de Sousa Santos (2005) sintetiza estas ideas, pues remite al corrimiento de las fronteras entre la universidad y su entorno, de modo tal que los saberes universitarios cada vez más dialogan con saberes, experiencias y actores extrauniversitarios.

Desde allí, los planteos más relevantes tienen que ver con el desafío de formar un profesional social y la necesidad de una reorientación solidaria del vínculo entre la Universidad y la sociedad. Una interacción que, desde un marco dialógico y de articulación de políticas, posibilite transformar positivamente las condiciones de vida de los sectores más vulnerables, promueva la convivencia democrática de las ideas y valore los aportes provenientes de la diversidad social y cultural.

A continuación, se describen las principales conclusiones que arrojó la indagación realizada por este equipo, cuyo objetivo principal se centró en detectar elementos facilitadores y obstaculizadores para el desarrollo de prácticas de CSU en el marco de las Facultades de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas (FCsByF) de la Universidad Nacional de Rosario y de Bioquímica y Ciencias Biológicas (FBCB) de la Universidad Nacional del Litoral.

2. Los docentes de fcb-unl y fcsbyf-unr y su mirada sobre el compromiso social universitario

En el año 2014 hemos realizado una encuesta a profesores de las FCsByF de la UNR y de FBCB de la UNL, con el propósito de conocer sus percepciones y su nivel de conocimiento respecto a nuestro objeto de estudio, el CSU.

En ambas unidades académicas se vienen desarrollando proyectos de investigación y de extensión con una gran articulación con el medio en el cual se hallan insertas. Por lo tanto, suponíamos que parte de los docentes habían trabajado o se encontraban en ese momento trabajando en algún proyecto de investigación y/o extensión que tenga como característica principal la intervención y la articulación con el entorno.

La encuesta –autoadministrada- fue enviada a todos los profesores, y respondida por 63 de ellos. Los principales ejes de la encuesta, fueron:

- Grado de conocimiento sobre la noción de CSU
- Participación en proyectos de este tipo
- Ideas sobre elementos facilitadores u obstaculizadores para el desarrollo de este tipo de proyectos.

Para comenzar, entonces, corresponde decir que de los 63 profesores que respondieron la encuesta, 38 trabajaron en proyectos con algún tipo de organización de la sociedad (con instituciones de otros niveles del sistema educativo, con instituciones del ámbito de la salud o con otras). Mientras que 25 encuestados afirman que su trabajo, y los proyectos en los cuales se desempeñan, no tienen vínculo con la sociedad.

Les consultamos si conocían o han escuchado hablar de la noción de CSU en sus ámbitos de trabajo docente y/o de investigación y 23 afirmaron conocer el concepto, mientras que 40 dijeron no hacerlo. Es interesante, pues algunos de los docentes que afirman trabajar en proyectos de articulación con el medio, no conocen el concepto de CSU. El siguiente cuadro da cuenta de ello:

Cuadro número 1: Participación en proyectos de CSU y conocimiento sobre el concepto.

		PARTICIPA DE		TOTAL
		PROYECTOS		
		SI	NO	
Conocimiento de CSU	SI	16	7	23
	NO	22	18	40
TOTAL		38	25	63

Fuente: elaboración propia

Consultamos también cuáles han sido los motivos por los cuales han decidido involucrarse en este tipo de proyectos, ya sea en calidad de directores o de miembros de equipos. Las principales razones que impulsan a los docentes universitarios a trabajar en proyectos de vinculación con el medio son:

- a) Para mejorar la calidad de la enseñanza, tanto en el nivel superior como en los otros niveles educativos.
- b) Necesidad de vincularse con el contexto. Muchos de los encuestados sostienen que la vinculación con el contexto impacta en la calidad de la enseñanza, porque permite realizar experiencias prácticas, pero también permite impactar favorablemente en poblaciones desfavorecidas y vulnerables.
- c) Para un número menor, aunque significativo, la motivación está orientada a generar lazos con el resto del sistema educativo. Esto es así porque parte de los proyectos realizados en articulación con la escuela están orientados a la mejora de la enseñanza de las ciencias.

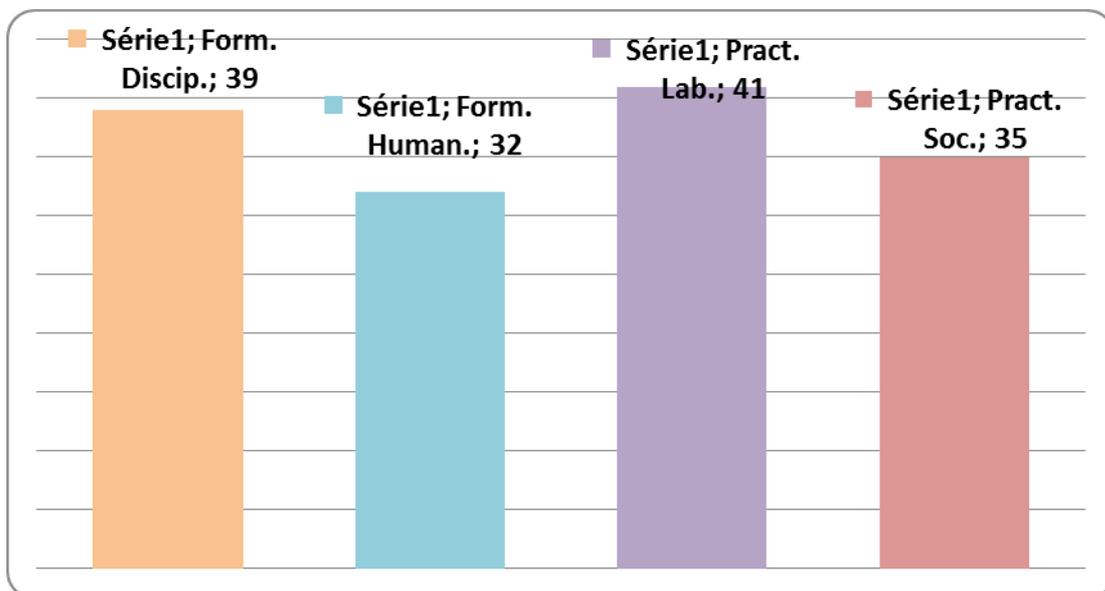
De acuerdo con los testimonios de los encuestados, la participación en proyectos de articulación entre la universidad y el medio tiene impactos positivos, tanto para el medio en el cual se trabaja como para la formación profesional. Es por ello que el total de los consultados manifestó que volvería a participar de un proyecto con estas características. Ninguno de los consultados manifestó lo contrario. Asimismo, la gran mayoría respondió que considera que los proyectos impactan de manera positiva en los estudiantes.

A modo de ejemplo de las percepciones de los profesores, conviene citar textualmente algunas de sus ideas:

- “permite relacionar conceptos que se desarrollan durante el dictado de asignaturas con problemas cotidianos de la población”
- “se trata de un primer contacto con contexto social”
- “enseña a planificar, hacer proyectos, trabajar en equipo”.

En cuanto a la percepción de los profesores sobre la formación profesional, es interesante destacar que para la mayoría la formación técnica debe articularse con una formación humanística y social que permita analizar de manera compleja la realidad en la cual la actividad profesional va a impactar. Es por ello que ante la pregunta sobre qué aspectos deben estar presentes a la hora de formar profesionales en el área de farmacia y bioquímica, nos han respondido:

Gráfico número 1: Aspectos considerados relevantes para la formación profesional en las áreas de Farmacia y Bioquímica



Fuente: elaboración propia

Ahora bien, para finalizar con este apartado, hemos consultado sobre los factores que dificultan u obstaculizan el despliegue y sobre todo la continuidad de estas prácticas.

Para los docentes encuestados, la mayor dificultad consiste en la escasa existencia de dispositivos de reconocimiento y validación académica de las prácticas de articulación con el medio. Si se trata de un proyecto de extensión (la mayoría desarrolla sus proyectos con el apoyo del programa de voluntariado nacional o con financiamiento propio de las universidades mediante proyectos de extensión universitaria), el problema del reconocimiento y la validación académica de estas prácticas aún no se ha resuelto. Si bien en los últimos años se ha avanzado en reconocer y otorgar cierto puntaje a las prácticas de vinculación con el medio, aún es un reconocimiento menor al que tienen las prácticas de investigación en los respectivos campos disciplinares. El camino hacia el reconocimiento y la institucionalización es difícil y muchos profesores perciben que la realización de estas actividades “les quita tiempo” del que necesitan para su desarrollo y reconocimiento en el campo académico.

Otro de los problemas, vinculado con el anterior es que la misma falta de reconocimiento y de institucionalización afecta a los estudiantes. Por lo tanto, muchos proyectos cuentan con pocos estudiantes para su realización, y esa presencia va mermando a lo largo del tiempo, pues los estudiantes si bien se comprometen, advierten que “no pueden quitar tiempo” del dedicado al estudio para realizar estas actividades. Las encuestas demuestran que los profesores consideran que la participación de los estudiantes en estos proyectos enriquece su formación y hasta les permite fortalecer la práctica investigativa y la realización de sus trabajos de tesis.

Por otra parte, hemos observado que muchos de los encuestados no han transferido la práctica social a la planificación curricular. Es decir que el trabajo con el medio social no tiene un correlato en los programas de las asignaturas. Los docentes tienen dificultades para articular las dos actividades que realizan: de un lado mantienen el currículum de sus asignaturas (generalmente teórico o bien teórico/práctico pero en el ámbito de la propia Institución) y del otro lado la intervención en escenarios sociales (escuelas, hospitales, etc.). Esto se desprende de la pregunta sobre si los docentes tuvieron o tienen posibilidad de relacionar las actividades del proyecto con su trabajo docente. La mitad respondió afirmativamente y la mitad lo hizo de forma negativa.

Un último punto que deseamos destacar sobre la encuesta es que si bien muchos docentes dicen trabajar en proyectos de articulación con el medio, pocos conocen o han leído material sobre Compromiso Social Universitario o enfoques emparentados. Sobre este punto, consideramos que una mayor comprensión del concepto y su mayor y mejor difusión,

acompañada de capacitación sobre el diseño de proyectos, su seguimiento y su evaluación podría ser una herramienta importante para comprometer a los profesores y para institucionalizar esta forma de trabajo.

3. El CSU visto desde la perspectiva de docentes de otros niveles del sistema educativo

Durante el desarrollo del proyecto, se propuso la realización de dos grupos de discusión con docentes de los niveles primario y secundario. Se reunió a docentes que han participado de actividades de articulación entre la universidad y la escuela en años anteriores. Se realizó un encuentro en la ciudad de Rosario y otro en Santa Fe durante el mes de junio de 2015. Los puntos centrales de la discusión han sido:

- Consideraciones acerca del rol docente y los vínculos que desde ese rol se entablan con el entorno
- Consideraciones sobre la institución escolar y sus vínculos con el entorno
- Valoración de las actividades a través de las cuales se vincularon con las Facultades, ¿en cuáles ha participado? Elementos facilitadores y obstaculizadores
- Conocimiento y valoración de la noción de Compromiso Social en educación
- Presencia o a ausencia de esta idea en la formación docente
- Demandas hacia la universidad

A continuación, detallamos algunos de los puntos sobresalientes de la discusión con los docentes:

- 1) **La docencia y el entorno.** Los docentes y directivos que participaron de la discusión grupal entienden que el propio trabajo docente en los niveles primario y secundario requiere vinculación con el entorno. La propia tarea docente los obliga a interactuar con el contexto en el cual la escuela se halla inserta, sobre todo en aquellos circuitos de mayor vulnerabilidad. Es frecuente asociar “entorno” con vulnerabilidad: la pobreza, la marginalidad, el deterioro de los vínculos familiares son constantemente mencionados cuando se les solicita hablar acerca del entorno. Es decir, para estos docentes *el entorno* consiste en las condiciones y modos de vida de sus alumnos.

- 2) **La institución y el vínculo con el entorno.** Los docentes reconocen que la escuela ha encarado hace tiempo ya una tarea de vinculación y de articulación con el medio que está bastante institucionalizada y la cual observan con muy buena perspectiva, predisposición y necesidad actual. En general se detecta el esfuerzo de la escuela por sostener espacios de articulación con “el afuera” y se aprueban los modos y los mecanismos que sostienen esta articulación, que consideran necesaria. Si bien en muchos casos los vínculos comienzan a través de relaciones interpersonales, se realizan esfuerzos por institucionalizarlos. En el caso particular de la articulación entre la escuela y la universidad, los docentes relatan experiencias puntuales en las cuales el vínculo se inició mediante el conocimiento que uno o más docentes mantenían con alguien de la universidad, o bien por haberse enterado de alguna actividad propuesta por la universidad (como por ejemplo la semana de la ciencia, o las charlas de prevención). Hay coincidencias en cuanto a la necesidad de reiterar las experiencias ya realizadas y reforzar los vínculos institucionales. Cuando se les consultó a los docentes quiénes y cuáles instituciones son las que interactúan con la escuela, la universidad no aparece entre las primeras que se destacan; sí lo son, el Municipio, algún Ministerio, la sala o centro de salud, alguna asociación de la sociedad civil, comedor, pero en muy pocos casos se mencionó a la universidad espontáneamente.
- 3) **Valoración de las actividades de articulación universidad/escuela promovidas por UNR y UNL.** En cuanto a la valoración de las actividades que hasta el momento de la entrevista realizaron en las instituciones de ES (semanas de ciencias, charlas informativas o preventivas, visitas a laboratorios, talleres) los docentes coinciden en lo importantes que han sido para los alumnos. Destacan aspectos vinculados a los aprendizajes y a la posibilidad de interactuar con estudiantes universitarios. También destacaron el impacto positivo que generó en los mismos poder visitar la universidad e imaginarse estudiando allí en unos años. Sin embargo, en aquellos alumnos de escuelas que atienden a grupos de mayor vulnerabilidad, el hecho de ir a la universidad significa afirmar el lugar de “subalternidad”, la condición de imposibilidad de acceso a aquellos ámbitos, tal como lo comentaba una docente: “para mis alumnos ir a la universidad es como ir a un lugar al cual nunca podrían aspirar a llegar, por más que tratamos de convencerlos de que eso no es así”. En muchos casos destacan que la visita a la universidad y el diálogo con universitarios ha sido

estimulante. También se han manifestado aspectos controversiales vinculados con la organización, el momento del año en que se hacen las actividades, las limitaciones en cuanto a la cantidad de alumnos de escuelas que la universidad puede recibir. Sobre este punto, destacaron su incomodidad ya que en algunos casos la universidad coloca cuotas por escuela para poder atender a una mayor cantidad de escuelas, aunque con menos estudiantes de cada una. Eso provoca una situación de difícil resolución porque los maestros/profesores deben seleccionar a qué alumnos enviar a realizar la experiencia. Por otra parte, en algunos casos la experiencia en el laboratorio consiste en que los estudiantes observen los experimentos que realizan los universitarios, afirmando una situación de pasividad de la escuela que los docentes critican. Los temas seleccionados son adecuados de acuerdo con el testimonio de los docentes, sobre todo aquellos que tienen que ver con la prevención de adicciones, las enfermedades y aspectos vinculados a la preservación del medioambiente. Los docentes expresaron su interés por lograr mayores y más fluidas articulaciones a lo largo del año, y también intentaron proponer temáticas específicas de lo curricular que podrían trabajar junto a algún equipo de la universidad.

- 4) **Compromiso social en educación.** En este punto encontramos altos niveles de coincidencia entre los docentes de todas las escuelas consultadas. De acuerdo con su percepción, el compromiso social es inherente a la tarea docente. A diferencia de lo que ocurre en el nivel superior, en el cual se está desarrollando (tal como se argumentó en el primer apartado) una metodología de trabajo que busca traspasar los límites de lo universitario para poder enseñar y aprender de manera comprometida socialmente, la escuela no siente la necesidad de realizar ese “cambio de paradigma” ya que para los docentes la propia tarea docente supone compromiso social. Encontramos una diferencia crucial entre los distintos niveles del sistema educativo. En una encuesta a docentes del nivel superior que este mismo equipo se encuentra en estos momentos analizando (aplicada a docentes de las mismas instituciones de educación superior) se expresa reiteradamente que el CSU es una actividad que algunos están incorporando recientemente y supone adicionar tiempo y tareas a la labor docente. Es decir que ambas prácticas –la docencia de un lado y el CS del otro- se perciben en el nivel superior como dos prácticas diferenciadas (y, en algunos casos, complementarias).

Para los docentes de las escuelas convocadas esta escisión no existe, o, al menos no fue explicitada.

- 5) **Compromiso Social en la formación docente.** Por lo dicho anteriormente, los docentes consultados no diferenciaban entre docencia y **compromiso social: ser docente es comprometerse socialmente.** En los espacios de formación docente no se destaca este concepto aunque sí se trabaja mucho con temáticas vinculadas a la vulnerabilidad, la pobreza, la exclusión, la desigualdad. Sin embargo, a pesar de reconocer que estas temáticas formaron parte de sus trayectorias formativas, en todos los casos se manifestó la escasez de recursos con los que cuentan los docentes para afrontar situaciones de gran complejidad social. Las docentes (en femenino, pues todas ellas eran mujeres) relataron las dificultades a la hora de afrontar escenas de extrema pobreza (cotidianas, por cierto) y también de violencia por parte de los estudiantes. Carecen, según lo expresan, de herramientas para enfrentar algunas situaciones cada vez más habituales. Dichas herramientas no han formado parte del proceso de formación docente, aunque sí destacaron que en algunos casos la escuela cuenta con espacios institucionales para conversar y problematizar esta situación junto a colegas y a especialistas.
- 6) **Demandas hacia la universidad.** Una de las demandas tiene que ver con dar continuidad y profundizar las experiencias realizadas hasta aquí. Otra, mejorar los aspectos organizativos, logísticos y de espacio y tiempo que destacaron como obstaculizadores. Lograr que la oferta sea para toda la escuela y que no haya limitantes vinculados al número de participantes. Una de las sugerencias que formularon los docentes es sobre la comunicación. Habitualmente la información sobre las actividades y propuestas de la universidad llegan a los docentes mediante vínculos interpersonales, pero no mediante canales institucionales. En ese sentido, surgió la propuesta de destinar un espacio de la página institucional de cada facultad para promover las actividades de articulación entre universidad y escuela, para lograr una mejor difusión de las propuestas. Por último, los docentes consultados pudieron realizar un breve listado de temáticas específicas sobre las cuales les gustaría trabajar con la universidad (sobre todo en temas de ciencias naturales, medioambiente, química).

4. A modo de conclusión

Tomando en préstamo una definición de Furco (2005), nuestra indagación ha pretendido abarcar aquello que el autor denomina “las tres i” (aclarando que él lo hace para estudiar la metodología del Aprendizaje/Servicio, muy emparentada con nuestro propio objeto de análisis): a) investigaciones sobre Impacto, b) investigaciones sobre Implementación y c) investigaciones sobre Institucionalización. En este trabajo hemos compartido algunas reflexiones sobre el impacto, otras sobre la implementación y también sobre sus dificultades y urgencias en cuanto a la institucionalización.

Sobre este último punto, creemos conveniente aclarar que para que el CSU pueda expandirse y legitimarse entre la comunidad universitaria debe producirse una transición desde prácticas aisladas hacia una decisión política, académica e institucional de enmarcar el quehacer universitario en perspectiva del CSU.

Mediante este estudio, el equipo se propuso abordar las siguientes preguntas: ¿qué entiende una comunidad disciplinar y universitaria en particular (la de bioquímicos) acerca del CSU?, ¿es posible incorporar el CSU en el nivel curricular?, ¿impacta de algún modo la actividad de investigación, extensión y transferencia que realizan los docentes de la UNR y UNL en la formación de profesionales en bioquímica?, ¿existen impactos particularmente en el ámbito educativo de la provincia de Santa Fe, cuáles?, ¿existen prácticas obstaculizadoras y otras facilitadoras a la hora de implementar e institucionalizar el CSU en las universidades estudiadas?, ¿Las acciones implementadas en las instituciones sociales se han continuado en el tiempo?

El Compromiso Social Universitario es un paradigma de trabajo que involucra no sólo el área pedagógica, o la extensión universitaria, sino que debe ser entendido como un abordaje integrador del quehacer universitario. En ese sentido, creemos que es necesario fortalecer esta forma de “pensar y vivir la universidad”, mediante iniciativas que impulsen un mayor involucramiento por parte de los docentes, los alumnos, el personal no docente. La capacitación debería ser una de las líneas de trabajo que sin lugar a dudas puede fortalecer las acciones de los equipos hacia el CSU: ¿qué es el CSU?, ¿cuáles son sus ventajas y cuáles sus dificultades?, ¿cómo planificar y desarrollar proyectos desde esta perspectiva y cómo evaluarlos—algo muy importante que en las encuestas apareció como un déficit, pues muchos manifestaron no haberlo hecho—?

Consideramos que aún permanecen grandes desafíos y un enorme trabajo por delante. Luego de haber conversado con los profesores, creemos que vale la pena el esfuerzo.

Referencias

CECCHI, NESTOR y otros. **El Compromiso Social de la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI: Entre el debate y la acción**, IEC-CONADU y ADUM, serie Universidad, 2009. Disponible en <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iec-conadu/20100317010331/2.pdf>

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad**. México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005, pp. 67-68.

DÍAZ BARRIGA, FRIDA. **Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida**. México: McGraw Hill, 2005.

FREIRE P. **Pedagogía del oprimido**. México: Siglo XXI, 1973.

FURCO, Andrew, **El rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje servicio, en Escuela y Comunidad, la propuesta pedagógica del Aprendizaje Servicio**, Actas del 3er y 4to. Seminario Internacional “Escuela y Comunidad”, Ministerio de Educación de la Nación, disponible en <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/93035/EL001173.pdf?sequence=1> 2005. Acceso en 20/06/2016.

GERLERO, C. **Los sentidos del compromiso social universitario. Una aproximación a la construcción del estado del arte**. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, año 10, número 9, enero a diciembre de 2014. Páginas 129-146. ISSN 1851-6297. ISSN en línea 2362-3349.

ROJAS MIX, Miguel. “**El Compromiso Social de las Universidades de América Latina y el Caribe**”, 2007. Versión electrónica: <http://www.cexeci.org/pdf/numerodiez.pdf>

TABORDA, S. **Investigaciones pedagógicas**; con presentación de Myriam Southwell, La Plata: Editorial UNIPe, 2011.

Sobre as autoras

Victoria Noemí Kandel. Doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires. Profesora regular e investigadora del Centro de Justicia y Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Lanús. Directora del Proyecto de investigación Educación en Derechos Humanos en el nivel superior.

Claudia Fátima Drogo. Bioquímica y Profesora Universitaria de Química. Docente- investigadora de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). Directora de coordinación y Gestión Académica de la Facultad de Ciencias Bioquímicas y Farmacéuticas de UNR. Co-directora de proyecto de investigación en educación acreditado por UNR.

Adriana Emilia Ortolani. Bioquímica. Profesora Adjunta Dpto Química General e Inorgánica Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Investigador grupo responsable del proyecto CAI+D orientado 2012 acreditado por UNL. Secretaria de Ciencia y Técnica, Directora de Posgrado de la Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas de la UNL.