

Encuentros de conocimiento y aprendizaje

ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN EN CONTEXTO.
SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA
"SUMA PROYECCIÓN"

María del Socorro Candamil Calle, Jorge Enrique Camacho Medina,
Gloria Patricia Castrillón Arias, Diana Marcela García Muñoz, Doris Hincapié Ramírez,
José Fernando Olarte Osorio, Norma Patricia Vela Murillo



Universidad[®]
Católica
de Manizales

Acreditación de
Alta Calidad
en el camino de la excelencia
Res. 013600 - 09 dic.2019 - vig. 4 años

VIGILADA MINEDUCACIÓN

Candamil Calle, María del Socorro

Encuentros de conocimiento y aprendizaje : escenario para la formación en contexto. Sistematización de la experiencia Suma Proyección / María del Socorro Candamil Calle... [y otros seis autores]. Manizales : Centro Editorial Universidad Católica de Manizales, 2020.

184 páginas : ilustrado

Incluye bibliografía

ISBN 978-958-53191-4-1

1. SUMA Proyección – Manizales 2. Práxis profesional 3. Proyección social universitaria
I. Camacho Medina, Jorge Enrique II. Castrillón Arias, Gloria Patricia III. García Muñoz, Diana Marcela IV. Hincapié Ramírez, Doris. V. Olarte Osorio, José Fernando. VI. Vela Murillo, Norma Patricia

CDD 378.103

BIBLIOTECA UCM



Encuentros de conocimiento y aprendizaje: escenario para la formación en contexto. Sistematización de la experiencia "SUMA proyección"

Autores: María del Socorro Candamil Calle, Jorge Enrique Camacho Medina, Gloria Patricia Castrillón Arias, Diana Marcela García Muñoz, Doris Hincapié Ramírez, José Fernando Olarte Osorio, Norma Patricia Vela Murillo.

ISBN: 978-958-53191-4-1

Copyright©

Universidad Católica de Manizales

Editores: Carlos Dayro Botero Flórez y Carlos Manuel Varón Castañeda

Corrección de estilo: Alexander Monroy Henao

Diseño: Matiz Taller Editorial S.A.S

Imágenes: www.freepik.es: meghan soul, peoplecreations; y www.unsplash.com: Andrew Neel, Charlein Gracia, Jhon David, Tetbirt Salim

Todos los derechos reservados a la Universidad Católica de Manizales, Universidad de Caldas, Universidad Autónoma de Manizales, Universidad Católica Luis Amigo; Universidad de Manizales y Universidad Antonio Nariño. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma por medios electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros, sin la previa autorización por escrito del Centro Editorial Universidad Católica de Manizales y de los autores. Los conceptos expresados de este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Universidad Católica de Manizales y da cumplimiento al Depósito Legal según lo establecido en la Ley 44 de 1993, los Decretos 460 del 16 de marzo de 1995, el 2150 de 1995, el 358 de 2000 y la Ley 1379 de 2010.

©Centro Editorial Universidad Católica de Manizales

Carrera 23 No. 60-63

<http://www.ucm.edu.co/centro-editorial/>

centroeditorialucm@ucm.edu.co

Manizales - Caldas

Hecho en Manizales, Caldas · Colombia



SUMA - Sistema de Universidades de Manizales



"Un escenario de formación en contexto"



VIGILADO
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
NACIONAL



Universidad[®]
Católica
de Manizales

Acreditación de
Alta Calidad
en el camino de la excelencia
Res. 013600 - 09 dic. 2019 - vig. 4 años

VIGILADA MINECUCACIÓN

UAN
UNIVERSIDAD
ANTONIO NARIÑO



Autores

MARIA DEL SOCORRO CANDAMIL CALLE

Trabajadora social, magister en administración, especialista en administración de recursos humanos; especialista en formulación y evaluación de Proyectos. Diplomada en empresas y derechos humanos –Pacto Global- Naciones Unidas de Colombia. Diplomada en “Student 4 Change social entrepreneurship in academia” (convenio ERASMUS+ COMUNIDAD EUROPEA, Instituto Tecnológico de Monterrey y Pontificia Universidad Católica do Rio Grande do Sul – PU-CRS –Porto Alegre- Brasil). Desde hace 30 años docente e investigadora de la Universidad de Caldas, Departamento de Economía y Administración, en áreas de: Responsabilidad Social Empresarial con enfoque de Derechos humanos y acción sin daño; Territorio, interculturalidad con perspectiva decolonial; Proyectos e innovación social. Integrante del Grupo de investigación Estudios Socioeconómicos y de Problemas Organizacionales - Universidad de Caldas.

JORGE ENRIQUE CAMACHO MEDINA

Licenciado en educación física. Especialista en dirección y gestión deportiva, especialista en formulación y gestión de proyectos de desarrollo y magíster en desarrollo regional y planificación del territorio. Docente de la Universidad Autónoma de Manizales de la práctica social de paz y competitividad en los programas de pregrado; con una trayectoria de 30 años en la formulación y gestión de proyectos de desarrollo con entidades públicas y privadas en temas de fortalecimiento educativo, desarrollo deportivo, planeación y ordenamiento del territorio, el fortalecimiento institucional de organizaciones públicas y privadas y la implementación de diferentes estrategias de salud pública en entidades municipales. Integrante del Grupo de investigación Desarrollo Regional y Sostenible - Universidad Autónoma de Manizales.

GLORIA PATRICIA CASTRILLÓN ARIAS

Trabajadora social de la Universidad de Caldas, Colombia. Socióloga y especialista en sociología y ciencias políticas de la Universidad Paris X, Nanterre, Francia. Doctora en sociología de la Universidad Johann Wolfgang Goethe de Frankfurt am Main, Alemania. Vinculada a la Universidad Autónoma de Manizales, coordinadora de la Unidad de Proyección y integrante del Centro de Estudios Ambientales Mérida Restrepo de Fraume CEA desde 1994, adscrita al Departamento Territorio y Paz y docente de la Maestría en Desarrollo Regional y Planificación del Territorio. Con experiencia en el fortalecimiento y desarrollo de capacidades de actores sociales vinculados al Estado, la empresa y la Sociedad civil organizada. Grupo de investigación Desarrollo Regional y sostenible

DIANA MARCELA GARCÍA MUÑOZ.

Profesional en psicología. Especialista en políticas públicas para la promoción de igualdad social en Latinoamérica. Magíster en educación con énfasis en comunicación. Docente del programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. Con 18 años de trayectoria en el acompañamiento psicosocial y la gestión interinstitucional, basada en las perspectivas de derechos humanos, enfoque diferencial y participación comunitaria; en las áreas de coordinación de prácticas y docencia universitaria, educación no formal con grupos de jóvenes, adultos y mujeres, en la formulación, gestión y evaluación de proyectos de desarrollo social en los sectores educativo, salud pública, promoción de la salud y la convivencia ciudadana. Integrante del Grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras.

DORIS HINCAPIÉ RAMIREZ

Bacterióloga, especialista en microbiología. Magister en educación. Docente universitaria durante 22 años en el nivel de pregrado y posgrado, con amplia trayectoria en los campos de la docencia, la investigación y la proyección social. Coordinadora de la Unidad de Gestión Social de la Universidad Católica de Manizales, experta en diseño, gestión, ejecución, coordinación y evaluación de proyectos de desarrollo, con alta eficiencia en el trabajo en redes colabora-

tivas. Líder de proyectos sociales de desarrollo orientados a niños, jóvenes adultos mayores y personas con discapacidad. Asesora en procesos de práctica formativa por más de 10 años, integrante del Grupo de Investigación Comunicación en salud, Universidad Católica de Manizales.

NORMA PATRICIA VELA MURILLO

Trabajadora social (Universidad de Caldas). Magíster en territorio, conflicto y cultura (Universidad del Tolima), Doctora en estudios territoriales (Universidad de Caldas). Profesora universitaria con 16 años de experiencia en el sector público y privado en el acompañamiento a procesos de formación en investigación, elaboración de proyectos sociales, ambientales, gestión social del riesgo y de integración territorial. Profesional con experticia en el desarrollo de investigaciones, sistematización de experiencias y en formación de trabajadores sociales. Coordinadora del área de investigación del Programa de Trabajo Social de la Universidad del Quindío. Integrante del grupo de investigación en Noviolencia, Paz y Desarrollo Humano. Líneas de trabajo: territorio, conflicto y poder; ambiente; sistematización de experiencias; trabajo social contemporáneo.

JOSÉ FERNANDO OLARTE OSORIO

Ingeniero de sistemas. Especialista en gerencia empresarial. Especialista en Gestión Ambiental Local. Magíster en desarrollo regional y planificación del territorio. Con estudios en planificación, gestión de proyectos, políticas públicas, administración pública, desarrollo urbano, entre otros. Docente de la Facultad de Estudios Sociales y Empresariales de la Universidad Autónoma de Manizales, en programas de pregrado y posgrado. Secretario de Planeación de Manizales, subdirector de la Corporación Autónoma Regional de Caldas. Consultor para el sector público y privado en planificación y desarrollo territorial y urbano. Integrante del Grupo de Investigación en Desarrollo Regional y del equipo consultor del Centro de Estudios Ambientales y de Desarrollo de la Universidad Autónoma de Manizales.

Agradecimientos

Asistentes de investigación

Luz Clemencia Osorio Morales
Psicóloga - docente, Universidad Antonio Nariño
Gabriel Fernando Lotero Arias.
Abogado - Universidad de Manizales
Carlos Arturo Ruiz Gonzales.
Administrador de Empresas - docente, Universidad Católica Luis
Amigó
Esperanza Román Noreña.
Abogada -Universidad de Caldas

Auxiliares de trabajo de campo

Carolina Betancurt Vargas. Profesional en desarrollo familiar
Carolina Ríos Cañas. Profesional en desarrollo familiar

Contenido

INTRODUCCIÓN	16
PRIMERA PARTE. ALIANZA INTERINSTITUCIONAL EDUCATIVA, HORIZONTES METODOLÓGICOS Y CONTEXTUALES	21
Capítulo 1. Horizonte metodológico para sistematizar alianzas interinstitucionales educativas	23
1.1 Abordaje conceptual.....	24
1.2 La espiral metodológica.....	26
Capítulo 2. Una apuesta de articulación interinstitucional universitaria para el desarrollo regional	31
2.1 Primer hito: el contexto	31
2.2 Segundo hito: origen	36
2.3 Tercer hito: definición de la plataforma estratégica para la operación y la gestión.....	37
2.3.1 Plataforma Estratégica SUMA Proyección.....	37
2.4 Cuarto hito: formalización	45
2.5 Quinto hito: definición de la estructura de conducción y direccionamiento.....	47
2.5.1 Nivel político-estratégico: equipo de rectores	47
2.5.2 Nivel político-estratégico: equipo de decisión.....	48
2.5.3 Nivel estratégico-operativo: Coordinación Ejecutiva de Proyectos (CEP)	50
2.6 Sexto hito: implementación de la estrategia; proyectos desarrollados y en ejecución.....	52

Capítulo 3. Modelo para la Gestión Social del Desarrollo SUMA Proyección	61
3.1 Construcción conceptual	64
3.2 Contexto	72
3.3 Enfoque metodológico.....	74
3.4 Estrategia de conducción y direccionamiento.....	75
3.4.1 Red de articulación y colaboración.....	75
3.4.2 Principios básicos	76
3.4.3 Estrategia.....	77
3.5 Gestión por proyectos	78
3.6 Formas de participación.....	79
3.7 Alianzas y cooperación.....	79
3.8 Recursos	80
3.9 Procesos y procedimientos.....	81
3.10 Estructura	82
3.11 Referentes para el seguimiento y evaluación del modelo.....	82
3.12 Acciones de fortalecimiento de SUMA Proyección.....	84
3.13 Conformación de equipos de apoyo	84
3.14 Gestión de recursos para la operatividad del modelo	85
 SEGUNDA PARTE. CONSTRUCCIÓN DE CAPITALES PARA EL DESARROLLO LOCAL Y REGIONAL.....	 87
 Capítulo 4. Aprendizajes en contexto que han tenido los estudiantes en su praxis profesional.....	 91
4.1 Procesos educativos como plataforma fundamental en la resignificación de prácticas conducentes a la transformación en la vida cotidiana	92
4.2 Participación, Organización y Cogestión como factores estructurantes para el mejoramiento de las condiciones de vida.....	99
4.2.1 Participación.....	100
4.2.2 Organización.....	101
4.2.3 Cogestión	102
4.3 Multidimensionalidad de la intervención en la práctica académica.....	105

4.3.1 Trabajo interdisciplinario.....	105
4.3.2 Develamiento que humaniza	107
4.3.3 Intervención de la práctica académica	109
Capítulo 5. Desarrollo y fortalecimiento de capacidades de los actores	113
5.1 Desarrollo y fortalecimiento de capacidades centrales individuales.....	114
5.1.1 Establecimiento de roles	115
5.1.2 Propiciar actitudes.....	116
5.1.3 Movilización de procesos de comunicación asertiva.....	117
5.2 Acción sobre el medio social y político	119
5.2.1 Conocimiento para la vida	121
5.2.2 Capacidad de resolución de situaciones problemáticas en la vida cotidiana	123
5.2.3 Establecimiento de redes de apoyo para la consecución de intereses comunes	123
5.3 Vulnerabilidad social y atención primaria social (APS).....	125
5.4 Oportunidades para las iniciativas estratégicas.....	133
Capítulo 6. Establecimiento de alianzas: estrategia fundamental para el desarrollo local	137
6.1 Posicionamiento estratégico de la articulación interinstitucional de las universidades respecto al desarrollo local.....	138
6.1.1 Consenso de voluntades	139
6.1.2 Autonomía universitaria	141
6.1.3 Funciones misionales de la universidad.....	142
6.2 Construcción y consolidación de un modelo de responsabilidad social universitaria que responde al contexto local	143
6.3 La universidad como factor de inclusión social.....	146

Capítulo 7. Procesos de inclusión y reconocimiento: desafíos locales y regionales.....	153
7.1 Desafíos locales y regionales en relación con las problemáticas del contexto	154
7.2 Construcción y fortalecimiento de agendas comunes a partir de la identificación de intereses compartidos.....	156
7.3 Desequilibrios territoriales.....	161
CONSIDERACIÓN FINAL.....	166
LECCIONES APRENDIDAS.....	168
PLAN DE POTENCIACIÓN.....	171
REFERENCIAS.....	173

Lista de tablas

Tabla 1. Áreas estratégicas de actuación.....	41
Tabla 2. Equipo de Rectores.....	47
Tabla 3. Equipo de Decisión.....	49
Tabla 4. Coordinación Ejecutiva de Proyectos	51
Tabla 5. Proyectos 2009-2019	56
Tabla 6. Capacidades de cooperación	80

Lista de figuras

Figura 1. Dinámica estructural para el desarrollo del modelo	83
Figura 2. Diagrama categorial que da respuesta al eje de la sistematización	89
Figura 3. Elementos constitutivos de los desequilibrios territoriales	164
Figura 4. Esquema conceptual del trabajo desarrollado por SUMA Proyección.....	170

Lista de abreviaturas

SUMA: Sistema Universitario de Manizales
UCM: Universidad Católica de Manizales
UM: Universidad de Manizales
UCLA: Universidad Católica Luis Amigó
UC: Universidad de Caldas
UAM: Universidad Autónoma de Manizales
UAN: Universidad Antonio Nariño
ODM: Objetivos de Desarrollo del Milenio
CTP: Consejos territoriales de planeación
CAR: Corporaciones Autónomas Regionales
SENA: Servicio Nacional de Aprendizaje
DNP: Departamento Nacional de Planeación
SIRAP: Sistema Regional de Áreas Protegidas
PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
MEN: Ministerio de Educación Nacional
PEI: Proyectos educativos institucionales
PAB: Plan de Atención Básica
ASOEJE: Asociación de Cámaras del Eje Cafetero
ANDI: Asociación Nacional de Industriales
PRI: Programa Rural Integrado
UNIR: Una Nueva Iniciativa Rural
P&C: Paz y Competitividad
GIZ: Agencia de Cooperación Alemana
OSB: Organizaciones Sociales de Base
DEL: desarrollo económico local
CEP: Coordinación Ejecutiva de Proyectos
DTSC: Dirección Territorial de Salud de Caldas
APS: atención primaria social
ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familias
ONG: organización no gubernamental
Ascún: Asociación Colombiana de Universidades
FESCO: Fundación para el Desarrollo Integral de la Niñez, la Juventud y la Familia
RSU: responsabilidad social universitaria
Unesco: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
RAP: Región Administrativa de Planificación

IAP: investigación acción participativa
RSS: responsabilidad social empresarial
TIC: tecnologías de la información y la comunicación
OMS: Organización Mundial de la Salud
CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe
ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible
Pladecos: planes de desarrollo comunal
POT: Plan de Ordenamiento Territorial
OEI: Organización de Estados Iberoamericanos
LGBTI: lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e indecisos
CUEE: Comité Universidad Empresa Estado
UEE: Universidad Empresa Estado

Presentación

Hna. Elizabeth Caicedo C.
Rectora, Universidad Católica de Manizales

El Sistema Universitario de Manizales (SUMA) emerge como una apuesta regional de universidades públicas y privadas que ven en esta alianza, caracterizada por el trabajo colaborativo y la puesta en común de sus capacidades, una posibilidad de aportar al desarrollo del país, la región, Caldas y nuestra Manizales del alma, tejiendo las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social con el entorno, sus necesidades y desafíos. En este contexto de tejido académico surge SUMA Proyección, apuesta de las instituciones de educación superior por trabajar de manera conjunta la tercera misión, esto es, la **proyección social**, función sustantiva que da cuenta de la naturaleza social de la educación superior desde la aplicación y apropiación social del conocimiento, el trabajo con comunidades, personas, la intervención de problemáticas sociales y la medición del impacto de las universidades en los contextos y territorios que se convierten en el **ethos** de su ser y **que-hacer** académico.

En este horizonte de actuación universitaria, hoy el equipo de SUMA Proyección comparte con los lectores este libro que recoge el ejercicio de sistematización de su tarea, labor, trabajo, y misión, mediado por las experiencias de los diferentes actores que se encuentran, se interrelacionan y tejen —conocimiento, aprendizaje en contexto y territorios— para dar cuenta de una educación que se comprende como red categorial poseedora de un radical que orienta su organización, discursos y prácticas. Me refiero a la **trans-formación**, posibilidad que tienen la humanidad, las sociedades y las organizaciones de pasar de forma en forma, de ir más allá de su forma, en función de las necesidades, la evolución y los desafíos del mundo en cada época.

Poner el acento entonces en la proyección social permite la emergencia de universidades de tercera generación, es decir, instituciones de educación superior que centran su atención en esta tercera función sustantiva y misional para favorecer la aplicabilidad del conocimiento que la academia produce como respuesta a las necesidades y desafíos identificados, los cuales es necesario intervenir a través de su articulación con la docencia y la investigación. En este sentido, este texto visibiliza el impacto social generado por SUMA Proyección y las universidades que la conforman, y su contribución a la construcción de sociedades más justas, solidarias y fraternas a través de la aplicación, democratización y humanización del conocimiento. La universidad, la academia, se pone de esta manera al servicio de la humanidad y la sociedad, y visibiliza a sus actores: estudiantes, profesores, graduados, administrativos, directivos, aliados que apuestan a la responsabilidad social, a la solidaridad, a la transferencia del conocimiento y la tecnología como una forma concreta de retornar al entorno lo recibido y continuar con la tarea de *trans-formar* la vida.

Que la revisión y consulta de este texto traiga para cada uno de sus lectores la cercanía de rostros concretos: los integrantes de SUMA Proyección, directores, coordinadores, jefes de dependencias, estamentos de las comunidades universitarias, aliados; personas comprometidas con los otros, la sociedad, la vida y el mundo; seres humanos líderes, constructores de un mundo posible para todos donde la vida abundante sea bien común, derecho de todos, el mayor regalo que recibimos para servir, para ser felices haciendo felices a los demás. Gracias a cada uno de ustedes por sembrar esperanza; por dar cuenta de la esperanza que los habita; por hacer realidad la apuesta de una academia humana, humanizada y humanizadora.

Felicitaciones a los autores y a los lectores de esta palabra que dice *trans-formación*, camino de realización humana y social.

Introducción

Las lecturas críticas y reflexivas que se llevan a cabo en el marco del desarrollo de experiencias intencionadas y planificadas a partir de proyectos sociales de desarrollo tienden a maximizarse en el tiempo en la medida que se reconfiguran constantemente a partir de la construcción de estrategias en la marcha, que posibilitan re-pensar-se y mutar en otros escenarios potenciales de intervención. En esta medida la sistematización de experiencias tributa a su mejoramiento una vez que se hace un alto en el camino para observar, leer y re-leer lo que se ha dejado escrito en los cuerpos sobre los cuales se realiza la intervención. Expresa Carballada (2008): “[...] que la intervención no puede desprenderse de la sociedad a la que pertenece, de allí que se entrecrucen diferentes miradas y discursos que, en este contexto de complejidad, es conveniente analizar [...]” (pp. 20-21). La intervención se funda en el hacer: es allí donde deben abreviar el conocimiento y, especialmente, las preguntas dirigidas a otros campos del saber. Así, surgen algunas nuevas interpelaciones que, en los escenarios actuales de intervención, se vinculan a las formas de acceso a la subjetividad, a la acción de pensar las representaciones sociales del problema que se quiere abordar, a las construcciones intersubjetivas y a la manera en que esas representaciones atraviesan el momento de la intervención.

En relación con lo anterior, reflexionar sobre la práctica social significa interpretar y comprender las lógicas sobre las cuales se llevan a cabo los diversos procesos sociales, económicos, políticos, institucionales y organizacionales, entre otros en los que se encuentran los distintos grupos humanos. Esta lectura situada y en retrospectiva permite **re-conocer** las singularidades de la intervención bajo una óptica crítica y propositiva con miras a potenciar los procesos de transformación de cara a los desafíos actuales. Así que, los procesos de sistematización al ser adecuadamente estimulados pueden lle-

var a la concreción de prácticas sociales reflexivas que permitan deconstruir interacciones y relaciones sociales verticales, para avanzar en el establecimiento de comunidades que propician y construyen escenarios incluyentes mediante ejercicios democráticos, participativos; en palabras de Amartya Sen (2000), de agenciamiento social¹¹.

Este texto tiene su origen en el proyecto denominado “Sistematización de los procesos sociales, académicos y estratégicos a nivel institucional que se han movilizad desde el año 2010 hasta el año 2018, en el marco de la línea de acción SUMA Proyección”, financiado por la Universidad Católica de Manizales (UCM) y desarrollado con el apoyo profesional de Luz Clemencia Osorio (Universidad Antonio Nariño); Gabriel Fernando Lotero (Universidad de Manizales); Carlos Arturo Ruiz (Universidad Católica Luis Amigó); y Esperanza Román Noreña (Universidad de Caldas). Como auxiliares de trabajo de campo *in situ* colaboraron Carolina Betancurt Vargas y Carolina Ríos Cañas.

SUMA Proyección es el Sistema Universitario de Manizales. Está conformado por las universidades Católica de Manizales, de Caldas, Autónoma de Manizales, Antonio Nariño, y de Manizales, junto a la Fundación Universitaria Luis Amigó. Su propósito principal es

contribuir al desarrollo de la Ecorregión Eje Cafetero a partir del trabajo, intersectorial, intergremial, interuniversitario y en red con los diversos actores locales y regionales, que posibilite la articulación de saberes y acciones orientadas al fortalecimiento de las comunidades y a la vinculación de la juventud universitaria como actor reflexivo de desarrollo. (SUMA Proyección, 2010, p. 2).

Esta propuesta de articulación interinstitucional universitaria se desarrolló a partir de cinco momentos, a saber: 1) conformación del sistema, 2) construcción de principios comunes, 3) planificación de la acción, 4) diseño de la intervención en la región, base de proyectos regionales, evaluación permanente, y 5) estructuración del Modelo de Gestión Social para el Desarrollo – SUMA Proyección, en los cua-

¹¹ Definida como “aquello que una persona tiene la libertad de hacer y lograr en búsqueda de las metas o valores que él o ella considere importantes”.

les se definieron los elementos epistemológicos, teleológicos y metodológicos de la intervención.

Los resultados de la sistematización que se presenta a continuación tributan de manera directa a atender uno de los objetivos específicos planteados por SUMA Proyección en su convenio de formalización:

generar procesos de sistematización de las experiencias para evaluar el proceso y orientar las acciones, convirtiéndola en estrategia formativa y de gestión, de tal forma que permita valorar la contribución de SUMA al desarrollo humano y social de la región, y al desarrollo de las competencias para formar jóvenes éticamente comprometidos con su profesión y el país. (SUMA Proyección, 2010, p. 2)

Así las cosas, el eje de la sistematización respondió a la siguiente pregunta: ¿es posible el desarrollo local y regional a partir del Modelo SUMA Proyección como estrategia de articulación de saberes y acciones en torno a las prácticas académicas de los estudiantes de las seis universidades integrantes de la alianza SUMA?

El documento se encuentra estructurado en dos apartados. La primera parte, denominada “Alianza interinstitucional educativa, horizontes metodológicos y contextuales”, consta de tres capítulos. El primero presenta una reflexión metodológica sobre la importancia de la sistematización como una estrategia para cualificar el desarrollo de procesos educativos en el marco de la alianza interinstitucional de educación superior en donde convergen actores públicos y privados en pro del desarrollo regional. En el segundo, la alianza Sistema Universitario de Manizales —SUMA Proyección— es el foco central. Constituida en el año 2009 como una red de colaboración conformada por seis universidades de la ciudad de Manizales —públicas y privadas—, se configura como un modelo de trabajo interinstitucional y de instalación de capacidades. El tercer capítulo, a su turno, expone el Modelo de Gestión Social del Desarrollo de SUMA Proyección con énfasis en la construcción de los diversos tipos de capitales para potenciar el desarrollo regional y local, como premisas fundamentales para el despliegue de los diversos procesos socioeducativos que deriven en capacidad de agencia y, por tanto, del desarrollo humano sostenible.

La segunda parte del texto, “Construcción de capitales para el desarrollo local y regional”, se encuentra constituida por los cuatro capítulos restantes de la obra. En el cuarto se diserta sobre los diversos aprendizajes en contexto que han tenido los estudiantes en su ejercicio de praxis profesional, mediante el desarrollo de tres categorías producto de la investigación: 1) procesos educativos como plataforma fundamental en la resignificación de prácticas conducentes a la transformación en la vida cotidiana; 2) participación, organización y cogestión como factores estructurantes para el mejoramiento de las condiciones de vida; y 3) multidimensionalidad de la intervención en la práctica académica. El quinto capítulo, por su parte, muestra el fortalecimiento de las capacidades de los diversos actores partícipes en el marco de la alianza: para ello se retoma la perspectiva teórica de Nussbaum sobre capacidades, situando en contextos definidos las capacidades centrales individuales y las capacidades combinadas. El sexto capítulo aborda la manera en que la alianza interinstitucional se configura en un modelo de responsabilidad social universitaria que avanza en responder a las demandas de una sociedad cambiante, siendo la cogestión la estrategia fundamental para el desarrollo local en tanto contribuye a la cohesión social. Y en el capítulo 7 se diserta sobre las agendas comunes a partir de los diversos intereses institucionales y los desequilibrios territoriales que le demandan a SUMA Proyección asumir la inclusión y el reconocimiento como vectores fundamentales en su accionar. A manera de colofón, y en atención a la naturaleza de los resultados investigativos que aquí se presentan, la obra se cierra con un apartado de consideraciones finales; las lecciones aprendidas a partir del desarrollo de los diversos procesos; y un derrotero de plan de potenciación que contribuye a fortalecer y mejorar el accionar de la alianza.



Primera parte

ALIANZA INTERINSTITUCIONAL, EDUCATIVA,
HORIZONTES METODOLÓGICOS Y
CONTEXTUALES



Capítulo 1

HORIZONTE METODOLÓGICO PARA SISTEMATIZAR ALIANZAS INTERINSTITUCIONALES EDUCATIVAS

*“Lo importante no es
dejar de hacerse preguntas”
(Albert Einstein)*

Este primer capítulo tiene como propósito aportar a la reflexión metodológica sobre la importancia de la sistematización como una de las estrategias para cualificar las experiencias en el desarrollo de procesos educativos en el marco de SUMA Proyección en tanto alianza interinstitucional de educación superior donde convergen actores públicos y privados en pro del desarrollo regional. Para ello se recurre a la conceptualización de la sistematización como una manera particular de hacer investigación, en tanto esta se pregunta por la experiencia vivida, es decir, por los actores sociales, las estrategias desplegadas, los roles asumidos y por los contextos en donde ocurre la experiencia en particular, etc. En sintonía con Jara (2012), “como ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica” (p. 2), el cual tiene la intención de fortalecer las capacidades de reflexión, aprehendizaje¹ y organización de las instituciones y organizaciones populares y que promueve acciones prácticas para mejorar los diversos procesos conducentes al desarrollo local.

1. En el campo educativo se hace referencia con ese vocablo a la internalización reflexiva del conocimiento situado y contextualizado

1.1 Abordaje conceptual

Las diversas acepciones que existen en torno a la sistematización van desde organizar una serie de archivos y datos hasta reconstruir cronológicamente una experiencia y reflexionar sobre ella, con el propósito de aprender de la misma. Esta última acepción se pregunta por la práctica, siempre situada en términos espaciotemporales, y con un alto potencial de agenciar transformaciones por cuanto posibilita reconocer los diversos saberes sociales y reflexionar sobre ellos. Así, pues,

Pensar estas relaciones nuevas significa reconocer que los saberes tienen potencia propia para convertirse en teoría o hacer el camino que conduce a esa teoría y ahí encontramos que ese *status* debe ser construido y ha sido el esfuerzo de la sistematización durante estos últimos cincuenta años, desde sus inicios, en cuanto ha colocado y visibilizado unas formas de praxis, unos procesos de acción social, unas prácticas profesionales que hacen intervención o relación de ayuda, unos saberes locales y populares, y los ha colocado en relación con la teoría, produciendo conceptualizaciones derivadas de estas prácticas y que llevan a reconceptualizarlas y a mostrar a su interior la calidad de la relación que se produce en ellas, al mismo tiempo que se generan dinámicas sociales de transformación de procesos, instituciones, estructuras mostrando que ella modifica realidades y empodera colectivos y subjetividades. (Mejía, s. f., p. 3).

Hablar de sistematización de una alianza interinstitucional de educación superior como SUMA Proyección significó ubicar la praxis profesional de los diversos actores sociales en el marco del desarrollo de una agenda en común. Por ello, el hilo conductor que estructuró esta sistematización fue el siguiente: ¿es posible el desarrollo local y regional a partir del Modelo SUMA Proyección como estrategia de articulación de saberes y acciones en torno a las prácticas académicas de los estudiantes de las seis universidades integrantes de la alianza SUMA (periodo 2010-2018)? Como ejercicio investigativo, y de acuerdo con Jara (2018), dicha pregunta tuvo la intención de interpelar la lógica del proceso vivido, los factores que han interve-

nido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Esta perspectiva conceptual posibilita reconocer la historicidad de los procesos y las lógicas de los contextos en los cuales los diversos actores sociales se movilizan, asunto de gran importancia en la medida en que se escuchan las voces de los protagonistas y se interpreta la experiencia de acuerdo con las trayectorias del proceso desarrollado. Ello devela el entramado que subyace a las interacciones, procesos y prácticas sociales desarrollados por estos actores para avanzar en la comprensión de la realidad socio-geo-histórica en la cual se encuentran inmersos. Asimismo, se presenta como una alternativa propia del contexto latinoamericano que cuestiona los presupuestos y postulados fundantes de la investigación científica y en especial de la investigación social. De ahí que desarrollar una sistematización como la que aquí se presenta, es una apuesta por *re-pensar* la producción de conocimiento desde la reflexividad, el intercambio y la construcción colectiva en un horizonte inter y transdisciplinario que responde a los retos demandados por la sociedad actual a la academia.

Dicho lo anterior, esta sistematización buscó, por un lado, impulsar y pensar acciones transformadoras en el marco de las dinámicas internas de la alianza con respecto al desarrollo de las prácticas académicas de los estudiantes, en tanto “vehículo” fundamental para la puesta en lugar de las diversas iniciativas conducentes a minimizar o mitigar las problemáticas sociales identificadas; y por otro, ser en sí misma una manera de construcción dialógica e interactiva que no se agota en un momento en específico y, por el contrario, avanza hacia develar las relaciones asimétricas que se expresan, por ejemplo, en desigualdades sociales, las cuales obstaculizan el desarrollo local. Al respecto, Ghiso (2004) dice:

(...) y que obstaculizan el desarrollo local, lo que nos hace pensar que la sistematización y la investigación social como prácticas sociales poseen una complejidad progresiva que se expresa en el proceso de develar las múltiples significaciones de lo estudiado, dentro de contextos situacionales y teóricos que permiten la reorganización y recreación conceptual. (pp. 11-12).

1.2 la espinal metodológica

Trazar el trayecto metodológico para la sistematización posibilitó, en principio, reconocer el capital humano con el que cuenta SUMA Proyección. Este *re-encuentro* hizo visible la capacidad de agencia social que poseen los docentes que forman parte del Equipo de Decisión y de la Coordinación Ejecutiva de Proyectos de la alianza. Hecha esta salvedad, el trayecto metodológico estuvo constituido por tres fases:

1) Delimitación del alcance de la sistematización: la columna vertebral de esta fase fue problematizar y discutir sobre qué aspectos o dimensiones de la experiencia de la alianza se quería sistematizar, lo que significó un proceso de negociación de intereses que respondiera a las expectativas de los integrantes de esta unión. Así las cosas, este proceso se concretó en la construcción del siguiente objetivo general fue analizar y comprender la manera en que ha contribuido el Modelo SUMA Proyección al desarrollo local y regional como estrategia de articulación de saberes y acciones en torno a las prácticas académicas de los estudiantes de seis universidades en el departamento de Caldas entre los años 2010 y 2018.

2) Establecimiento del método para dar respuesta al eje de la sistematización: esta fase fue un espacio privilegiado por el diálogo interdisciplinar que posibilitó esbozar el camino a recorrer; en esta línea, la hermenéutica representa el trazo que posibilita comprender, interpretar y captar el sentido de los discursos de los actores sociales. Se la asumió como un método dialéctico que concentra a lector y al texto en un proceso permanente de apertura y reconocimiento, pues el sentido no acaba nunca: se reorganiza una y otra vez, y se vuelve a tejer de distinto modo. Todo ello en virtud de la movilidad de la distancia temporal que la conciencia asume, aunque no para reducirla, sino únicamente como la demora irremisible de su plenitud (Gadamer, 1998). De ahí que, fue importante conocer quién o quiénes fueron los actores que comprendieron e interpretaron la experiencia, más aún si depende de la posición y posesión del sujeto en un contexto determina-

do en que se puede reconocer la otredad en el despliegue de los procesos desarrollados.

3) Nivel técnico-operativo de la sistematización: esta fase se centró en la puesta en marcha del ejercicio de la sistematización. Para ello se hizo necesario, de un lado, identificar los actores clave con los cuales se llevaría a cabo el proceso; y de otro, seleccionar los documentos que aportarían a la reflexión de la experiencia. Sobre este asunto fueron dos los aprendizajes principales: el primero fue reconocer la importancia del registro adecuado de la información respecto al desarrollo de los procesos de práctica académica; este no es un detalle menor, sobre todo si en ellos no hay mayor reflexión de la experiencia y, por el contrario, se estructura a partir de la presentación de resultados de manera cuantitativa de lo planificado. El segundo aprendizaje, a su turno, radicó en identificar la importancia de iniciar con un modelo de retroalimentación constante que transversalizara las distintas propuestas de intervención profesional, de cara a subsanar las dificultades propias de la puesta en escena de dichas propuestas. Para dar más ilustración al lector sobre esta fase en cuanto a sus participantes, es preciso señalar que se llevaron a cabo 219 encuestas dirigidas², estructuradas con preguntas abiertas, en 10 municipios del departamento de Caldas (Manizales, Chinchiná, Belalcázar, Samaná, Manzanares, Marmato, Supía, San José de Risaralda, Villamaría y Victoria) donde hacía o hace presencia SUMA Proyección. También se revisaron 52 informes de práctica de los estudiantes de los distintos programas académicos que ofertan las 6 universidades

2 Los grupos de interés abordados fueron: agentes educativos, madres de familia, líderes comunitarios, presidentes de las Juntas de Acción Comunal y de las Juntas Administradoras Locales, delegada primera de infancia, subsecretario de Desarrollo Económico Municipal, director de Deportes de Juventud, Comisaría de Familia, Trabajo Social de la Alcaldía de Manizales, Secretaría de Educación Municipal, Dirección Territorial de Salud de Caldas, Secretaría de Planeación Municipal, coordinadora de atención primaria social municipal, practicantes de SUMA Proyección (Trabajo Social, Enfermería, Comunicación Social, Psicología e Ingeniería Industrial) y equipo estratégico de SUMA Proyección.

que hacen parte de la alianza y 15 informes de proyectos institucionales de SUMA Proyección.

Lo expuesto hasta aquí sitúa la sistematización como una manera de investigación social que posibilita “[...] el encuentro entre sujetos que se van constituyendo recíprocamente en interlocutores capaces de reconocerse y reconocer un objeto de estudio a partir de un acuerdo comunicativo” (Ghiso, 2004, p. 12), emplazado en el respeto por la diferencia, la pluralidad de conocimientos y saberes en pro de un objetivo común, aspecto fundamental en la construcción de paz desde la academia. En conclusión, el ejercicio de la sistematización posibilita la reflexión sobre la práctica social, que para el caso en mención se objetivó mediante la responsabilidad social universitaria no solo para el conocimiento de nuestras acciones, sino también para que otros actores aprendan de ella y logren sortear la incertidumbre propia de la realidad con mejores estrategias de afrontamiento. Por tal razón, esta publicación constituye una expresión de la apropiación social del conocimiento que sienta sus bases en el trabajo colaborativo.

CAPÍTULO I





Capítulo 2

UNA APUESTA DE ARTICULACIÓN INTERINSTITUCIONAL UNIVERSITARIA PARA EL DESARROLLO REGIONAL

Como se expuso, esta sistematización tiene por objeto la experiencia vivida en el marco de la alianza SUMA Proyección. Por tal razón, este capítulo se ocupará de describir su desarrollo a lo largo de los 10 años de su existencia, con el propósito de situar los procesos desarrollados, las relaciones establecidas y los actores involucrados. Esta alianza, constituida en el año 2009 como una red de colaboración y conformada por seis universidades de la ciudad de Manizales de carácter público y privado —Antonio Nariño, Autónoma de Manizales, Católica de Manizales, de Caldas, y de Manizales, y la Fundación Universitaria Luis Amigó (hoy Universidad Católica Luis Amigó)—, transitó a través de una serie de hitos que posibilitaron su surgimiento y puesta en marcha.

2.1 Primer hito: el contexto

El surgimiento de la alianza Sistema Universitario de Manizales - SUMA se inscribe a nivel internacional en la nueva visión mundial de acción social, que se proyecta al llegar el final del siglo XX y al iniciar el XXI, centrada en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM),

basada en atacar las causas de la pobreza, propiciar la inclusión social, promover la cooperación interinstitucional e intersectorial de los ámbitos públicos y privados, y formar ciudadanos para alcanzar una sociedad más democrática y más equitativa.

Un referente importante para la acción universitaria regional se recoge también en los planteamientos del documento “Ecorregión Eje Cafetero: un territorio de oportunidades” (2002), en el cual se propone el proyecto “Construcción de un ordenamiento territorial para el desarrollo sostenible en la Ecorregión del Eje Cafetero”. Este documento fue elaborado gracias al convenio Carder-Fonade (Ministerio del Medio Ambiente) n.º 1068 convenio Corporación Alma Máter - Forec: se propone allí un modelo alternativo de desarrollo sostenible para dicha ecorregión, construido de forma participativa a través de foros, seminarios y talleres, en los cuales participaron cerca de 15.500 personas con instituciones como los concejos de Pereira, Armenia y Manizales, cámaras de comercio, consejos territoriales de planeación (CPT), corporaciones autónomas regionales (CAR), el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA, el Ministerio de Desarrollo, el Departamento Nacional de Planeación, gobernaciones y, además, algunos senadores de la República.

Con lo dicho, el modelo identifica como problemas principales las disparidades territoriales en la estructura socioeconómica y la pérdida de dinamismo en la economía regional, y propone la consolidación de un sistema regional de áreas protegidas (Sirap), la reconversión socioambiental de la caficultura y la ganadería en ladera y la cañicultura, principales actividades económicas del territorio; asimismo el rescate de la seguridad alimentaria como estrategia de sostenibilidad de la población más afectada por la crisis, la promoción del desarrollo agroforestal industrializado, la promoción de proyectos productivos sostenibles alrededor de la guadua, el ecoturismo, los mercados verdes, la incorporación de la gestión del riesgo en todas las actividades para preparar la región ante futuros desastres, la consolidación de la red de ciudades sostenibles del Eje Cafetero, la consolidación del Sistema de Información Georreferenciado, la consolidación de los parques ecotecnológicos y la creación de un fondo de financiamiento del desarrollo regional.

De otra parte, el Informe Regional de Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) del año 2004 “Eje Cafetero. Un pacto por la región”, identifica áreas problemáticas tales como mercado laboral, bienestar social, capital social e instituciones y desarrollo, todas ellas afectadas por la larga crisis cafetera, causa principal para que el periodo 1990-1999 se constituyera en la década perdida de la región. Entre las políticas propuestas en el marco del pacto regional se encuentran la recuperación de la senda del crecimiento económico a partir de la reconversión productiva de la economía cafetera; un mejor aprovechamiento de los recursos naturales; la integración regional; la mejora de la competitividad; la promoción de sectores promisorios; una audaz política educativa; la universalización de la educación primaria; la reducción de inequidades en el acceso y la calidad de la educación; la valoración de la educación; la despolitización de la educación pública y autonomía escolar; y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas. Es decir, una “educación orientada hacia la generación de trabajo, a hacer proyectos productivos, para la acción; apoyo a la educación y a la metodología de Escuela Nueva; vincular el sector privado a la educación” (PNUD, 2004, p. 200).

También se plantea la necesidad de fortalecer la educación técnica y tecnológica — integración conceptual y operativa entre educación y cultura—, así como el mejoramiento de la cobertura y calidad de la educación superior.

Se deben fortalecer las relaciones entre el sector productivo y las universidades, con el fin de lograr que la educación que imparten estas últimas tenga una mayor pertinencia. Lo anterior debe realizarse no solo mediante mecanismos convencionales que estrechen dicha relación a través del fortalecimiento de la investigación y el desarrollo tecnológico, sino también a partir de la instauración de mecanismos innovadores que propicien efectivamente la relación anterior. (PNUD, 2004, p. 209).

Por su parte, en *Visión Colombia II Centenario: 2019* se propone —por primera vez— una política de largo plazo que integra los sectores y actores que componen la sociedad colombiana, de tal manera que, mediante las estrategias diseñadas y las metas propuestas, se logre

cumplir con el objetivo según el cual el país superaría su condición premoderna e ingresaría a la modernidad en la segunda década del siglo XXI, con un modelo empresarial competitivo consolidado, una nueva cultura para la convivencia y un avance educativo y científico-tecnológico que le permitiría alcanzar el desarrollo sostenible con equidad e igualdad de oportunidades para todos los colombianos. Se establece como eje del direccionamiento estratégico el conocimiento –tomado como bien que contribuye a la transformación del entorno regional– en lo científico, tecnológico y social; así, la educación adquiere su real capacidad de impulsar el desarrollo y eliminar la exclusión y el marginamiento de los sectores vulnerables. Desde esta óptica, la educación de calidad debe estar asociada a criterios de equidad y pertinencia.

En el mismo sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se cuestiona la forma de participación de los jóvenes universitarios en el desarrollo regional. Esta reflexión es el punto de partida para el diseño del Sistema de Servicio Social Universitario, el cual se caracterizará por una integración de acciones orientadas a problemáticas prioritarias, integrando el sistema con los organismos de gobierno, contando con la financiación y con el recurso técnico de estos. Este sistema se origina desde los diferentes proyectos educativos institucionales (PEI) de las universidades y da respuesta a una de las funciones misionales constitutivas de la dinámica universitaria. Este propósito del MEN se encuentra incorporado en el Plan de Desarrollo Departamental 2004-2007, “Primero Caldas 100 años” y está articulado con los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) n.º 1, 3, 7 y 8, y con diferentes programas y estrategias del orden nacional: Plan de Atención Básica en Salud PAB, Fortalecimiento solidario y Comunitario, Prevención y Atención de desastres, Fortalecimiento de la Integración Familiar, y Fortalecimiento de la Red de Calidad de Vida de la población vulnerable.

La necesidad de articulación interuniversitaria se empieza a concretar a comienzos del 2007, año en el que se suscribe el acta de intención interinstitucional en virtud de la cual se busca el fortalecimiento de las relaciones entre las universidades, las empresas, y el Estado en la ecorregión Eje Cafetero, convenio inicialmente firmado por la Asociación de Cámaras del Eje Cafetero (Asoeje), la Asociación Na-

cional de Industriales (ANDI) seccionales Caldas y Risaralda, el SENA seccional Quindío, la Fundación Universidad-Empresa-Estado de Caldas, la Asociación Colombiana de Estudios Regionales, el Centro Colombiano de Responsabilidad Empresarial, la Universidad Autónoma de Manizales y la Red de Universidades Públicas del Eje Cafetero Alma Mater. Producto de los acuerdos se realizó el Foro Itinerante Universidad-Empresa-Estado construyen región en el Eje Cafetero, entre 1 y el 4 de octubre de 2007 en las ciudades de Cartago, Armenia, Pereira y Manizales.

Los rectores de las universidades de Manizales identifican un interés misional en la contribución al desarrollo regional y se enfocan en ejercer la responsabilidad social universitaria y en formar ciudadanos comprometidos éticamente con el desarrollo de la región y del país. César Vallejo Mejía, rector de la Universidad Autónoma de Manizales (UAM), lidera el proyecto de articulación interuniversitaria en la alianza SUMA, producto de su participación en los eventos de fortalecimiento de la relación Universidad-Empresa-Estado y basado en las dos experiencias institucionales previas de articulación de acciones interuniversitarias en materia de proyección como el Programa Rural Integrado (PRI), el cual convocó practicantes de diferentes universidades en torno al desarrollo rural en un municipio piloto que fue Neira; una vez terminado este programa y con base en los aprendizajes que dejó su implementación, se formula e implementa el programa “Una Nueva Iniciativa Rural (UNIR)”, que dio continuidad a la integración de practicantes de diferentes programas académicos de las universidades de Manizales susceptibles de realizar prácticas extramurales requeridas para promover el desarrollo del campo.

Otro antecedente que sirvió de referente para la creación de la alianza SUMA fue el programa Paz y Competitividad (P&C), que en el año 2001 se formalizó como práctica social obligatoria para todos los estudiantes de la UAM: consiste en enviar practicantes universitarios, durante un semestre, a municipios de menos de 50.000 habitantes. Los responsables de las prácticas formativas en las diferentes universidades empezaron a interesarse por sistematizar los aprendizajes que se derivaron de la experiencia en campo, del contacto directo con la comunidad y de la confrontación del saber teórico con el hacer responsable y continuado, buscando que redunde, a través

del tiempo, en la transformación de los sujetos, de las instituciones y de las comunidades que reciben periódicamente *practicantes universitarios*. Por lo tanto, la piedra angular de SUMA Proyección es la praxis, entendida como la conjunción dinámica y creativa del conocimiento y la práctica, con el fin último de transformar en un tiempo determinado las realidades locales de acuerdo con los intereses de sus habitantes, contando con los practicantes de las universidades vinculadas como su principal capital humano.

2.2 Segundo hito: origen

Desde sus orígenes, se encomendaron a la *universitas* tres encargos misionales relacionados con (1) la formación, (2) la investigación y (3) la proyección, los que, en su dinámica dialógica y recursiva, interactúan y se reproducen de forma recíproca: de ahí que dichas funciones sean sustantivas e indisolubles en las instituciones universitarias. Pero ello no ocurre para cada institución, sino que lo es para el conjunto de ellas, lo que convierte a la educación superior en un sistema cuyos resultados se orientan al desarrollo de las sociedades y territorios en donde se insertan como actores institucionales.

Los grandes retos de la educación en Colombia y la imposibilidad de lograr cambios significativos mediante actuaciones institucionales aislada llevaron a que se constituyera en Manizales una alianza entre las universidades que ofrecen sus servicios en esta ciudad, a fin de lograr sinergias en cada una de las misiones encomendadas: a esto se le denominó “Alianza SUMA” y contó con varias modalidades de trabajo: movilidad, bibliotecas y laboratorios, investigación y proyección.

SUMA Proyección, primera línea de trabajo formal de la alianza, inicia en el año 2009 con un convenio de colaboración interinstitucional celebrado entre las universidades Católica de Manizales, de Caldas, Autónoma de Manizales y de Manizales, firmado por sus rectores. En este convenio se designaron como coordinadores a los vicerrectores y directores de Proyección Social de las universidades, al tiempo que

se estableció el valor que cada universidad debía aportar para nombrar un coordinador del proyecto SUMA Proyección. El liderazgo en la implementación del convenio lo asumieron, por la Universidad de Caldas, Mario Hernán López; y por la Universidad Autónoma de Manizales, Silvio Zuluaga, quienes convocaron un encuentro cuyo propósito central sería la operativización de SUMA Proyección.

2.3 Tercer hito: definición de la plataforma estratégica para la operación y la gestión

Con el acompañamiento de la Agencia de Cooperación Alemana (GIZ), a instancias del señor Javier Moncayo, se elaboró la plataforma estratégica que serviría de horizonte al desarrollo de las acciones establecidas desde la intencionalidad de sus orígenes. Este acompañamiento se realizó durante los años 2009-2010; sus resultados se presentan a continuación.

2.3.1 Plataforma Estratégica SUMA Proyección

- **Propósito:** contribuir al desarrollo de la Ecorregión Eje Cafetero a partir del trabajo, intersectorial, intergremial, interuniversitario y en red con los diversos actores locales y regionales, que posibilite la articulación de saberes y acciones orientadas al fortalecimiento de las comunidades y a la vinculación de la juventud universitaria como actor reflexivo de desarrollo.
- **Definición:** a partir del reconocimiento de que el desarrollo local y regional es un proyecto colectivo —y del reconocimiento del papel de la universidad en ello—, la definición del modelo propuesto, desde los saberes y conocimientos, es una estrategia de trabajo en red de las universidades para la coestión de dinámicas o procesos para que los diferentes actores del desarrollo local y regio-

nal se apropien de su capital social³ y de los beneficios colectivos que se deriven. En tal sentido, SUMA Proyección no suplantarán al Estado ni a los actores directos en la responsabilidad que posean frente a la construcción del desarrollo.

- **Misión:** construir y consolidar una alianza interuniversitaria que permita tejer una red de asociatividad y cooperación que articule virtuosamente iniciativas de desarrollo integral de la Ecorregión, bajo un modelo de gestión social orientado hacia la construcción de democracia, equidad, participación, derechos humanos, sustentabilidad ambiental, superación de la pobreza, paz y competitividad territorial.
- **Visión:** en el mediano y largo plazos, el Modelo SUMA Proyección se habrá consolidado como:
 - Un modelo de gestión social que contribuye a la generación de condiciones para el desarrollo regional.
 - Un referente para los actores sociales e institucionales en la formulación de políticas públicas y estrategias de desarrollo local y regional.
 - Un escenario donde los estudiantes consoliden su formación académica, en tanto les permita integrar teorías, metodologías y herramientas propias de su profesión o disciplina en una realidad social determinada, a partir de lo cual se dé lugar a transformaciones no solo en dicha realidad, sino en ellos mismos como profesionales y personas dada la relación dialógica, interactiva e interdisciplinaria que propicia este modelo.

3 Entendido como el conjunto de reglas, normas, obligaciones, reciprocidad y confianza que están inmersos en las relaciones y estructuras sociales, así como en las disposiciones institucionales de las sociedades, que les permite a sus miembros alcanzar objetivos tanto individuales como comunitarios (Quintero, 2004).

- Un espacio para la contrastación, retroalimentación y actualización de los currículos universitarios que haga posible incrementar sus niveles de calidad y pertinencia.
 - Un espacio para la reflexión académica, sistematización de experiencias y generación de conocimiento.
 - Un ejercicio de responsabilidad social universitaria, entendida desde la generación de capacidades sistémicas humanas, socioculturales, político-institucionales y económico-productivas.
- **Objetivos**
 - *General:* lograr, desde el Modelo de Gestión Social y las prácticas universitarias, transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales sostenibles, a través de una apuesta colectiva de desarrollo integral de la Ecorregión Eje Cafetero.
 - *Específicos*
 - Integrar las prácticas académicas para generar capacidades sinérgicas entre las universidades de la región.
 - Involucrar a los estudiantes en contextos de aprendizajes donde puedan hacer uso social de sus conocimientos y generar nuevos; desarrollar competencias personales y profesionales para su futuro ejercicio laboral; y aportar en la transformación de los problemas como agentes potencializadores de posibilidades.
 - Movilizar las instituciones y las organizaciones sociales existentes en los municipios para que, a través de la corresponsabilidad y las alianzas, se puedan establecer proyectos de cambio —productivos y sociales— que redunden en el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la región.

- Generar procesos de sistematización de las experiencias para evaluar el proceso y orientar las acciones, convirtiéndolas en estrategia formativa y de cogestión, de tal forma que permita valorar la contribución de SUMA al desarrollo humano y social de la región, y al desarrollo de las competencias para formar jóvenes éticamente comprometidos con su profesión y el país.
- Lograr sensibilizar y empoderar a los actores sociales, estudiantes y profesionales de su rol en la solución de los problemas sociales.
- **Áreas estratégicas de actuación:** desde el enfoque de desarrollo local, y a partir de la experiencia desarrollada por la Fundación Social, se establecen factores que potencian el desarrollo, la promoción y gestión de capitales en aras de contribuir a la transformación social, política y económica de la región. En esta línea, SUMA establece como su base de acción la construcción social de capacidades sistémicas desde lo humano, lo sociocultural, lo político-institucional y lo económico-productivo para la *competitividad*, según las estrategias que se explicitan en la tabla 1.

Tabla 1. Áreas estratégicas de actuación

CAPACIDADES	ESTRATEGIAS PARA ALCANZARLAS
<p>Capacidades socioculturales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de organizaciones sociales de base (OSB) • Establecimiento y fortalecimiento de redes sociales y alianzas público-privadas • Coordinación interinstitucional en los territorios • Empoderamiento de la comunidad de las oportunidades y restricciones territoriales • Cultura de paz y convivencia con enfoque de transformación de conflictos • Superación de la pobreza a través de seguridad alimentaria, educación, salud, hábitat, acceso a servicios básicos y generación de ingresos sostenibles • Desarrollo cultural múltiple y diverso • Equidad de género y generación de oportunidades para las mujeres
<p>Capacidades humanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación • Capacitación • Difusión y defensa de los derechos humanos
<p>Capacidades político-institucionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción y legitimación social de lo público. • Compromiso social: planeación y gestión participativa del desarrollo local. • Fortalecimiento de la institucionalidad, la gobernanza y la gobernabilidad democrática. • Justicia social. • Cultura política.
<p>Capacidades económico-productivas (competitividad)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento y consolidación de iniciativas productivas • Promoción del emprendimiento y empresarismo social y productivo. • Uso sostenible y productivo de la biodiversidad • Desarrollo económico local (DEL).

Fuente: SUMA Proyección (2010).

- **Ejes transversales:** la operación de las áreas exige establecer estrategias de acción que tienen un carácter transversal y articulador, convirtiéndose en *capacidades sistémicas* para dinamizar ámbitos, actores, instrumentos y políticas en torno a los propósitos de desarrollo. Los proyectos deben contener acciones desde los siguientes ejes:
 - *Gestión del conocimiento*, orientada a potenciar las capacidades locales intangibles relacionadas con:
 - Capacidades de interacción y de participación, capacidad para la resolución problemas, capacidad de agencia desde lo individual, familiar y comunitario; capacidad de negociación.
 - Capacidad para el desarrollo científico, técnico y productivo.
 - Reconocimiento de los saberes populares y resignificación de los mismos.
 - Desarrollo del sujeto político, pensante; con capacidades críticas, comprensivas y de entendimiento para la construcción y argumentación de propuestas.
 - *Educación para el desarrollo*, orientada al desarrollo de competencias ciudadanas fundamentadas en un enfoque de responsabilidad social en el marco de un *ethos* cooperativo, relacionadas con:
 - Apropiación y despliegue de conceptos de responsabilidad social individual y colectiva de transformación, en un marco de actuación ético.
 - Generación y desarrollo de conciencia de lo público.
 - Enriquecimiento de proceso formativo del estudiante mediante la reflexión sobre el servicio social que su profesión puede realizar.

- Fortalecer en los diferentes actores sociales e institucionales sus conocimientos y prácticas de responsabilidad social.
- **Tejido social institucional**, como estrategia de asociatividad y cooperación desarrollada a través de:
 - Promoción, creación y fortalecimiento de organizaciones, redes y alianzas.
 - Generación de diálogos interinstitucionales.
- **Comunicación e información**, como estrategia orientada a:
 - Circulación de nuevos sentidos; mediación simbólica; e incorporación de componentes culturales en la comunicación.
 - Generación de acceso a la información de carácter público.
 - Estrategias para comunicar a la comunidad.
 - Espacios para el diálogo, debate, deliberación y toma de decisiones.
 - Consensos a partir de prácticas comunicativas democráticas.
- **Gestión participativa**, como componente esencial del desarrollo local, orientado a promover:
 - Procesos de formación y cualificación para la participación en la gestión del desarrollo.
 - Participación en dinámicas políticas que representen los intereses locales y regionales.

- **Ámbitos de gestión:** en términos concretos, SUMA Proyección podrá asumir la participación en proyectos de impacto⁴ que se enmarcan en escalas territoriales que pudieran entenderse como locales, que van desde el orden micro, como pueden ser barriales, comunales o veredales, hasta el mismo orden municipal. En tanto que como procesos regionales, se da la posibilidad de ejecutar estrategias de alcance provincial (según la constitución) o subregional, entendiendo que en este ámbito se articulan varias localidades para atender problemáticas complejas que traspasan las fronteras geográficas y que son de interés social, político y económico de las alcaldías y demás actores sociales territoriales involucrados, en el que también caben las figuras de departamento o de región, como lo es la Ecorregión Eje Cafetero o el Triángulo del Café.

Con relación a la diversidad de estrategias y modos de intervención en las escalas regionales o microlocales, se debe considerar que la sola concentración en poblaciones focalizadas desconectadas de otros actores y escenarios políticos representará una gestión marginal. Por tal razón, los proyectos y la intervención deben estructurarse de manera integral (de acuerdo con la apuesta del Modelo), de manera que se puedan vincular a políticas, planes y estrategias de desarrollo públicas y privadas con la participación de los actores sociales estratégicos del territorio. Se pueden constituir desde estrategias de pedagogía ciudadana y social en las que la comunidad participa y se cualifica, como también se pueden constituir espacios de capacitación para los dirigentes políticos y empresariales y actores institucionales, pues allí son necesarios la coherencia ética con el desarrollo y el compromiso con lo público.

4 Se puede considerar la vinculación de SUMA a un proyecto de desarrollo de alto impacto local que se convierte en el eje o articulador de otras variables o dinámicas del desarrollo local, de esta manera se podrá por grados de intervención ir cualificando y escalando en los niveles de complejidad.

2.4 Cuarto hito: formalización

En el año 2009 se firma un primer convenio entre las universidades de la alianza, en el cual se establece como objeto

La gestión de acciones conjuntas para el desarrollo de la Ecorregión Eje Cafetero y Magdalena Centro a través del Sistema Universitario de Manizales Suma Proyección, a partir del trabajo intersectorial, intergremial, interuniversitario en red con diversos actores locales y regionales, de manera que posibilite la articulación de saberes y acciones orientadas al fortalecimiento de las comunidades y a la vinculación de los estudiantes, desde las prácticas universitarias, como actores centrales para el desarrollo. (SUMA Proyección. 2010. p. 2).

En la misma línea, se establecieron cinco objetivos específicos sumados a los propuestos en la Plataforma Estratégica de SUMA Proyección:

1. Fortalecer la integración entre Universidad-Empresa-Estado-Sociedad Civil frente a la búsqueda de soluciones a los problemas afrontados por las comunidades menos favorecidas.
2. Vincular a los universitarios en el trabajo con las comunidades de los municipios de la Ecorregión y formar a ciudadanos éticamente comprometidos con el desarrollo local.
3. Lograr que la comunidad y habitantes de la Ecorregión, de manera participativa, identifiquen las necesidades y potencialidades que tiene el territorio; y desde allí, construir colectivamente alternativas de desarrollo humano y social.
4. Diseñar un modelo para la gestión social de desarrollo, para que estudiantes y profesores se vinculen en forma efectiva a proyectos de desarrollo local y regional, dentro de SUMA Proyección.
5. Establecer los mecanismos para llevar a cabo la práctica universitaria de SUMA Proyección teniendo en cuenta los requerimientos de las universidades participantes y las diferencias que se requiera considerar en el proceso. Los rectores delegarán en los vicerrectores académicos o su equivalente en cada una de ellas la ejecución de los trámites, para que la práctica SUMA Proyección sea reconocida en cada facultad y en cada programa, y

permitir así ofrecerla como opción de práctica a los alumnos de cada universidad.

El 8 de junio de 2010 se firma un segundo convenio, vigente a la fecha: este ratifica el mismo objeto general y los primeros tres objetivos específicos del anterior, y formula cuatro objetivos específicos adicionales:

1. Movilizar a las instituciones y a las organizaciones sociales existentes en los municipios para que, a través de la corresponsabilidad y las alianzas, se puedan establecer proyectos productivos y sociales que redunden en el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la región.
2. Generar procesos de sistematización de las experiencias para evaluar los proyectos y orientar las acciones, convirtiéndolos en estrategia formativa y de cogestión, de tal forma que permitan valorar la contribución de SUMA Proyección al desarrollo humano y social de la región, y al desarrollo de las competencias para formar jóvenes éticamente comprometidos con su profesión y el país.
3. Diseñar el modelo para la gestión social del desarrollo, a fin de que estudiantes y profesores se vinculen de forma efectiva a proyectos de desarrollo local y regional dentro de SUMA Proyección.
4. Establecer los mecanismos para llevar a cabo la práctica universitaria de SUMA Proyección teniendo en cuenta los requerimientos de las universidades participantes y las diferencias que se requiera considerar en el proceso, conforme a lo establecido en el literal **d** de la cláusula segunda (“Obligaciones conjuntas”).

Este convenio tuvo prevista una duración inicial de 3 años, prorrogables automáticamente si llegado el vencimiento ninguna de las partes manifestaba por escrito su voluntad de no extenderlo. En la actualidad sigue vigente, ya que ninguna de las seis universidades firmantes ha manifestado voluntad de retirarse. A este respecto, las instituciones que continúan activas en el nodo SUMA Proyección son las universidades Antonio Nariño, Autónoma de Manizales, Católica de Manizales, de Caldas, de Manizales y Católica Luis Amigó.

2.5 Quinto hito: definición de la estructura de conducción y direccionamiento

2.5.1 Nivel político-estratégico: Equipo de Rectores

Este es el máximo organismo de la alianza SUMA y, como su nombre lo indica, está constituido por los rectores miembros:

Tabla 2. Equipo de Rectores

Universidad	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
De Caldas	Ricardo Gómez Giraldo				Felipe César Londoño				Alejandro Ceballos Márquez		
Católica de Manizales	Pbro. Octavio Barrientos Gómez		Hna. Gloria del Carmen Torres Bustamante			Hna. Elizabeth Caicedo Caicedo					
Autónoma de Manizales	César Vallejo Mejía	Gabriel Cadena Gómez								Carlos Eduardo Jaramillo Sanint	
De Manizales	Guillermo Orlando Sierra Sierra										
Universidad Católica Luis Amigó	Pbro. José Wilmar Sánchez Duque	Hernán Robledo									
Antonio Nariño	No forma parte de la alianza SUMA Rectores; solo forma parte de SUMA Proyección										

Fuente: Castrillón (2019), a partir de SUMA Proyección.

En relación con la estabilidad del equipo de Rectoría durante el período analizado se destacan, en primer lugar, la Universidad de Manizales y su rector, Guillermo Orlando Sierra Sierra, quien ha sido el más estable; la Universidad Católica Luis Amigó, por su parte, ha tenido dos rectores; tres universidades más han tenido tres rectores

durante el período; y la Universidad Antonio Nariño forma parte de SUMA Proyección, mas no de la alianza SUMA Rectores.

El trabajo cooperativo entre los rectores que integran SUMA merece destacarse: este grupo decidió trabajar de forma colaborativa en pos de un objetivo común: posicionar la ciudad de Manizales como uno de los mejores destinos para la formación en educación superior; y lo lograron. Los rectores reciben información periódica de SUMA Proyección: dan visto bueno a los convenios y proyectos que se ejecutan, brindan lineamientos para su ejecución y orientan la gestión. El apoyo de este órgano de alta dirección a SUMA Proyección ha sido vital para su desarrollo y fortalecimiento durante los diez años que lleva en operación.

2.5.2 Nivel político-estratégico: Equipo de Decisión

La alianza SUMA Proyección articula a los responsables de esta función misional en las universidades, organizadas así: Universidad de Caldas por Vicerrectoría de Proyección y Departamento de Desarrollo Humano; Universidad Autónoma por Vicerrectoría Académica y Unidad de Proyección; Universidad Católica de Manizales por Centro de Investigación, Proyección y Desarrollo y su Unidad de Proyección Social; Universidad de Manizales por Centro de Proyección Social; Universidad Antonio Nariño por Dirección de la Universidad; y Universidad Católica Luis Amigó por Coordinación de Prácticas.

El Equipo de Decisión acordó que la coordinación de la alianza sería rotativa y por un período de dos años. Se debía presentar una terna al Comité Ejecutivo del Sistema, conformado por los vicerrectores de Proyección o quienes hicieran sus veces en las entidades participantes, personas que elegirían el coordinador por un período de dos años. La Universidad Católica de Manizales encabeza la Coordinación desde sus inicios hasta la fecha, liderada por la profesional María del Socorro Vargas Henao, coordinadora de la Unidad de Gestión Social de la UCM. No se ha rotado esta labor dado el buen desempeño, la experiencia adquirida y la buena disposición de la Universidad de continuar con esta importante función.

Tabla 3. Equipo de Decisión

Universidad	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
De Caldas	Mario Hernán López	Fanny Osorio			Victoria Benjumea	Andrés Felipe Betancourth		Patricia Salazar Villegas			
Católica de Manizales	Carlos Eduardo García López										
	María del Socorro Vargas Henao										
Autónoma de Manizales	Silvio Zuluaga Giraldo	María Eugenia Arango Ospina			Gloria Patricia Castrillón Arias						
De Manizales	Mauricio Giraldo				José Fernando Barahona		Santiago Giraldo Llano	María Paulina Vásquez Varela	Kelly Lizbeth Romero García		
Antonio Nariño	NP	Adriana Serrano		Beatriz Gómez Escobar					Carlos Manuel Llano Álzate		
Fundación Universitaria Luis Amigó	NP	Gustavo Patiño		Carlos Arturo Ruiz		Adriana Mejía Bermúdez	Carolina Hidalgo Restrepo				

Fuente: Castrillón (2019), a partir de SUMA Proyección.

En relación con la estabilidad del Equipo de Decisión, se destaca María del Socorro Vargas Henao de la Universidad Católica de Manizales, quien lo ha integrado desde su conformación en el año 2009: es la integrante y fundadora más antigua del equipo. Se ha desempeñado también como secretaria técnica del convenio, con lo que le ha inyectado gran estabilidad a su funcionamiento administrativo y financiero. Le siguen en continuidad las universidades Autónoma de Manizales y Antonio Nariño, con tres delegados durante el período; con cinco delegados están las universidades de Caldas, de Manizales y Católica Luis Amigó.

El Equipo de Decisión se reúne con periodicidad mensual para revisar el avance de los proyectos y tomar decisiones frente al plan de acción y la inversión de los recursos del convenio. El conocimiento

entre los integrantes y la confianza generada entre ellos es un factor que consolida el capital social interuniversitario que representa la alianza SUMA Proyección, para la cual el trabajo articulado entre sus responsables es una función que forma parte de su trabajo cotidiano.

2.5.3 Nivel estratégico-operativo: Coordinación Ejecutiva de Proyectos (CEP)

En 2010 se realiza el nombramiento de los representantes de las diferentes universidades. Las personas nombradas, a partir de un proceso de selección, conformaron el equipo encargado de diseñar el Modelo de Gestión Social para el Desarrollo de SUMA Proyección y la plataforma estratégica. Posteriormente, en el 2011, el grupo asume el nombre de Coordinación Ejecutiva de Proyectos (CEP), como se lo reconoce hoy. Cabe anotar que, durante estos seis años de desarrollo de la alianza, en algunas universidades han sido relevados los representantes ante la CEP, como se describe a continuación.

Tabla 4. Coordinación Ejecutiva de Proyectos

Universidad	2010 Equipo de diseño	2011 CEP	2012 CEP	2013 CEP	2014 CEP	2015 CEP	2016 CEP	2017 CEP	2018 CEP	2019 CEP
De Caldas	María del Socorro Candamil Calle									
	Esperanza Román Noreña									
Católica de Manizales	Doris Hincapié Ramírez									
Autónoma de Manizales	José Fernando Olarte Osorio	Yorlady Medina	Federico Cárdenas J.	Carlos Julio Fadul	Jorge Enrique Camacho Medina					
De Manizales	Carlos H. González	Dora Miryam Ríos			Gabriel Fernando Lotero		Sandra Elena Palacio Estella Villa		Kelly Lizbeth Romero García	
	Gabriel F. Lotero									
Antonio Nariño	Mónica Tabares	Gloria Elena Zuluaga	Luz Clemencia Osorio				Olga Guarín Correa	Juliana Santacoloma	Yajaira Carroscó Puello	Adriana María Colorado Vidal
Fundación Universitaria Luis Amigó	NP	NP	NP	Carlos Arturo Ruiz			Diana Marcela García Muñoz			

Fuente: Castrillón (2019), a partir de SUMA Proyección

En relación con la estabilidad de los integrantes del Equipo CEP se destaca Doris Hincapié, de la Universidad Católica de Manizales, integrante fundadora de este órgano, quien desde sus inicios ha apoyado la Secretaría Técnica ejercida por su universidad y se ha ocupado de la gestión administrativa y financiera de los proyectos ejecutados: su conocimiento, experiencia y disponibilidad han garantizado el cumplimiento de los compromisos contractuales ad-

quiridos en términos de informes y rendición de cuentas ante los contratantes —los cuales provienen mayoritariamente del sector público, tal como se podrá evidenciar en el reporte de proyectos ejecutados—. Igualmente se destacan María del Socorro Candamil Calle y Esperanza Román Noreña, provenientes de la Universidad de Caldas y fundadoras de la alianza. La Universidad Católica Luis Amigó ha tenido dos delegados; mientras que las universidades Autónoma de Manizales y de Manizales han contado con cinco delegados, pero han estabilizado su participación a partir de 2014. La Universidad Antonio Nariño, a su turno, ha tenido siete delegados en el período, con lo que la permanencia promedio asciende a 18 meses; es la institución con mayor rotación de delegados

2.6 Sexto hito: implementación de la estrategia: proyectos desarrollados y en ejecución

En los diez años de existencia de SUMA Proyección se han implementado 22 proyectos, esto es, dos por año en promedio. El costo total de estas iniciativas asciende a \$ 1.649.481.588, de los cuales las entidades aliadas han aportado \$ 834.307.704, que corresponden al 51 % del presupuesto total ejecutado. Por su parte, SUMA Proyección ha aportado un total de \$ 790.573.884 que representan el 49 %: es decir, por cada peso aportado por las entidades aliadas, SUMA Proyección aporta 1 peso. Cabe destacar que SUMA Proyección ha ejecutado cuatro proyectos por cuenta propia, correspondientes a la caracterización de las prácticas realizadas en las instituciones vinculadas al inicio de la alianza; dos procesos de sistematización; y un evento nacional e internacional de prácticas universitarias.

El principal aliado institucional ha sido la Dirección Territorial de Salud de Caldas (DTS), con la cual se han ejecutado seis proyectos en dos líneas de intervención: primera infancia y adolescencia, en la cual se han ejecutado cuatro proyectos, y atención primaria social (APS), en la cual se han ejecutado dos más. En orden de importancia sigue la alianza con la Alcaldía de Manizales, con la cual se han ejecutado cinco proyectos: uno de servicios amigables para jóvenes

de la comuna San José del Municipio de Manizales; un abordaje integral, apoyado por las instituciones educativas del sector; y cuatro proyectos de fortalecimiento de la participación comunitaria en los procesos de planificación territorial, en alianza con la Secretaría de Planeación Municipal.

Otros aliados institucionales importantes han sido las alcaldías, con las cuales se han ejecutado cuatro proyectos de apoyo a sus hospitales para la implementación de estrategias de APS. A nivel de consultorías –actividad recientemente asumida por SUMA Proyección– se destaca la solicitud de la empresa de servicios públicos Aguas de Manizales para acompañar su proceso de planeación estratégica y servicios de interventoría externa. Esta empresa valora los servicios de SUMA Proyección como garante de idoneidad y transparencia en sus proyectos. Se destaca, además, el apoyo a la Unidad de Tierras en el año 2015 para la realización del Foro Público Nacional Restitución de Tierras en Caldas con las víctimas, el Estado, la Academia y la Sociedad.

Como se ha hecho evidente, los veintidós proyectos ejecutados a la fecha han contribuido a la implementación de diversas políticas públicas, a través de la firma de convenios de cooperación con entidades públicas como la DTSC, las Alcaldías de Manizales, Palestina, Villamaría, Supía y Marquetalia, entre otras, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la ONG Fesco. Las fortalezas de las universidades en los campos del conocimiento social y de salud han permitido apoyar políticas públicas tan importantes como la de infancia y adolescencia, niñez y juventud, asimismo de atención primaria social, y el fortalecimiento de OSB a través de la capacitación de líderes para que incidan en los procesos de planificación territorial y cualifiquen su participación política en los espacios de ley para el ejercicio del derecho a la participación. En estos proyectos han participado un total de 729 estudiantes, acompañados por 210 docentes de las seis universidades participantes; la modalidad de participación de los estudiantes está referida por el tipo de práctica que realizan en el respectivo programa académico (p. ej. práctica de asignatura, práctica profesional, pasantía, modalidad tesis de grado).

Dentro del esquema de procesos y procedimientos establecidos, todos los estudiantes al iniciar la práctica en proyectos de SUMA Proyección tienen jornadas de inducción orientadas a la socialización del Modelo de Gestión Social del Desarrollo de SUMA Proyección; a la nivelación de capacidades para el trabajo comunitario; a la presentación detallada del proyecto en el cual van a participar; y a la planeación colectiva de actividades interdisciplinarias que van a ejecutar en el proyecto. Durante la práctica tienen dos encuentros colectivos de informes de avance y retroalimentación por parte de los docentes, asesores y expertos institucionales en el área del proyecto. La participación de los practicantes en los diferentes proyectos ejecutados por SUMA Proyección les ha permitido gozar de una formación integral en contextos reales; participar en equipos interdisciplinarios conformados por estudiantes de diferentes programas profesionales y universidades; e insertarse en espacios laborales bajo la tutoría de funcionarios públicos que les transmiten su conocimiento y experiencia.

La base de los proyectos es el establecimiento de una relación triangular de confianza entre instituciones-universidades y estudiantes que busca el mejoramiento continuo, la ayuda mutua y la contribución al fortalecimiento de capacidades de los diferentes actores sociales, a fin de que puedan mejorar sus condiciones de vida a través de la concientización de sus derechos, deberes y oportunidades. Entre las principales estrategias para el fortalecimiento de capacidades se encuentran la capacitación a través de cursos y diplomados, debidamente certificados por SUMA Proyección.

A continuación se relacionan los veintidós proyectos ejecutados en el decenio 2009-2019 que han implementado el Modelo de Gestión Social, siguiendo los acuerdos y decisiones que desde los diferentes niveles de coordinación se han establecido.

Tabla 5. Proyectos 2009-2019

N.º	Año	Nombre del proyecto	Entidad	N.º de estudiantes	N.º de docentes
1	2009	Línea base en las prácticas académicas universitarias de la ciudad de Manizales	SUMA Proyección	0	6
2	2010	Disminución de factores de riesgo asociados a la problemática de bajo peso al nacer en el municipio de Palestina y corregimiento de Arauca (Caldas)	Alcaldía de Palestina - Hospital Santa Ana - Centro de Salud del corregimiento de Arauca	65	6
3	2011	Apoyo a la atención educativa para la primera infancia en el departamento de Caldas	Secretaría Departamental de Educación, ICBF (Programa DIA), hogares comunitarios y alcaldías municipales de Samaná, Victoria, Manzanares, Chinchiná, Villamaría, Marmato, Risaralda, Belalcázar - Dirección Territorial de Salud de Caldas	194	14
4	2012	Acompañamiento a cuatro estrategias de participación para la formulación del Plan de Desarrollo del Municipio de Manizales	Alcaldía de Manizales - Secretaría de Planeación.	0	34
5	2012	Fortalecimiento de la atención integral de la primera infancia en las categorías de protección, salud y nutrición en ocho municipios del departamento de Caldas a través de jornadas interdisciplinarias	Dirección Territorial de Salud, alcaldías y hospitales de ocho municipios	129	0

ENCUENTROS DE CONOCIMIENTO Y APRENDIZAJE...

N.º	Año	Nombre del proyecto	Entidad	N.º de estudiantes	N.º de docentes
6	2012	Fortalecimiento de las capacidades de gestión de dignatarios de juntas de acción comunal y ediles comuneros de juntas administradoras locales del municipio de Manizales	Alcaldía de Manizales - Secretaría de Integración y Desarrollo Social	0	6
7	2013	Formación de formadores como agentes educativos en primera infancia -diplomado-	Coopsaludcom - Agentes educativos.	1	7
8	2013	Acompañamiento integral a los niños, jóvenes y adultos que participan en los programas uso del tiempo libre: Nuevo San José	Fesco	7	7
9	2013	Acompañamiento integral a las realizaciones de la primera infancia de la comuna San José perteneciente a la modalidad familiar de la estrategia "De cero a siempre"	SUMA Proyección.	20	7
10	2013	Acompañamiento en el componente de participación ciudadana en el Plan de Ordenamiento Territorial del municipio de Manizales	Alcaldía de Manizales - Secretaría de Planeación	4	10
11	2014	Acompañamiento en la formulación de los planes de desarrollo comunales y corregimentales del Municipio de Manizales	Alcaldía de Manizales - Secretaría de Planeación	11	9

CAPÍTULO 2

N.º	Año	Nombre del proyecto	Entidad	N.º de estudiantes	N.º de docentes
12	2015	Sexualidad y salud mental en infancia y adolescencia: sus realidades y abordaje para el ejercicio de los derechos y construcción de paz	DTSC - Profamilia - ICBF	0	6
13	2010 2015	Servicios amigables para jóvenes de la comunidad de San José del Municipio de Manizales, un abordaje integral	Institución Educativa Manizales - Institución Educativa Jesús María Guigue - Institución Educativa San Agustín - Casa de la Cultura, Institución Educativa Liceo Isabel La Católica	132	18
14	2015	Foro de Restitución de Tierras	Unidad de Restitución de Tierras	0	12
15	2015	Sistematización de la experiencia "SUMA Proyección". Encuentros de conocimiento y aprendizaje: escenario para la formación en contexto	SUMA Proyección	0	12
16	2016	Acompañamiento en la implementación de la estrategia de APS en los municipios de Villamaría y Viterbo (Caldas)	DTSC-Alcaldía de Viterbo, Alcaldía de Villamaría - Hospital San Antonio de Villamaría	7	11
17	2017	Acompañamiento en la implementación de la estrategia de APS en los municipios de Villamaría y Supía (Caldas)	DTSC -Alcaldía de Villamaría - Hospital San Lorenzo de Supía	12	8
18	2018	Acompañamiento en la implementación de la estrategia de APS en los municipios de Villamaría y Supía (Caldas)	Alcaldía de Villamaría - Hospital San Lorenzo de Supía - Dirección Territorial de Salud de Caldas	42	7

N.º	Año	Nombre del proyecto	Entidad	N.º de estudiantes	N.º de docentes
19	2018	Formulación del "Plan Estratégico de Aguas de Manizales S. A. ESP 2019- 2022"	Aguas de Manizales S. A. ESP	0	3
20	2018	XIII Encuentro Nacional y I Encuentro Internacional de Prácticas Universitarias	SUMA Proyección.	7	19
21	2019	Acompañamiento en la implementación de la estrategia de APS en los municipios de Villamaría, Marquetalia y Supía (Caldas)	Alcaldía de Villamaría - Hospital San Lorenzo de Supía - Marquetalia - Dirección Territorial de Salud de Caldas	98	7
22	2019	Auditoría interna al sistema de gestión de calidad de la empresa Aguas de Manizales NTC ISO9001:2015	Aguas de Manizales S. A. ESP	0	1
22		Total		729	210

Fuente: SUMA Proyección (2019).

El capítulo que a continuación se presenta, el cual cierra la primera parte de esta obra, ofrece claridad respecto al modelo de gestión social puesto en marcha, que propició la articulación interinstitucional y el trabajo interdisciplinario, y derivó en acciones y estrategias concretas que propenden al desarrollo local.





Capítulo 3

MODELO PARA LA GESTIÓN SOCIAL DEL DESARROLLO SUMA PROYECCIÓN

“La Universidad y sus unidades no pueden ser ajenas a su entorno; deben no sólo situarse, sino orientarse hacia él y de alguna manera dejarse conformar por sus necesidades y urgencias”. (Remolina S.J., 2007).

El establecimiento de una alianza como SUMA Proyección implica reconocer las particularidades de cada institución con respecto a sus bases pragmáticas y programáticas, dinámicas, características organizacionales, naturalezas, procesos y focos; y a partir de ellas establecer un marco común de conceptos y actuaciones que permitan lograr el propósito de incidir y participar en la gestión del desarrollo. En consecuencia, se estructuró un modelo de gestión social, el cual, producto de la misma heterogeneidad que lo inspiró, evoluciona conforme a los cambios y actualizaciones conceptuales, normativas, políticas y sociales que asume la sociedad, conservando su plataforma estratégica (véase la sección 2.3), que bajo los referentes de conceptualización que expone este capítulo requerirá solo de la precisión de elementos como la denominación del ámbito territorial de actuación.

El modelo se orienta desde y hacia una concepción del desarrollo como un proceso que debe gestionarse desde la endogeneidad y el conocimiento, y en el que la participación de las universidades, además de ser una oportunidad, es una condición, dada la sinergia que se propone entre las funciones investigativas, la movilidad académi-

ca y la proyección social de las universidades. Lo anterior está soporado en la idea de la responsabilidad social universitaria (RSU) como

(...) la expresión ética, autónoma y permanente de los principios fundacionales y de educación de calidad de las Instituciones de Educación Superior en su entorno, reflejada en sus funciones sustantivas y administrativas para gestionar de manera pertinente y responsable los impactos con los grupos de interés. Esto se logra por medio de la generación y transferencia multidireccional del conocimiento, con el fin de aportar al desarrollo humano sostenible. (Ascún, 2020).

La gestión social debe ser una apuesta de la esencia de la institución universitaria en su rol como sistema inteligente y gestor del conocimiento, ese saber, su acumulado de experticias y competencias señalarán la ruta de la democratización del conocimiento, como nueva megacategoría del desarrollo, en donde la inserción a la educación de sectores marginados y la formación de capacidades cognitivas, sociales y productivas serán la guía para la construcción y consolidación de nuevos tejidos sociales e institucionales. Así, se plantea que el rol de SUMA está señalado por un norte ético en función de la contribución a las apuestas colectivas de desarrollo de la región, que se concreta en el Modelo de Gestión Social: más allá de la ejecución de actividades y de la medición del desempeño o de la entrega de un balance social, este debe ser referente para las universidades y la sociedad en el establecimiento de alianzas para la gestión del desarrollo, con visión teleológica de largo plazo, pero con compromisos a términos corto y mediano. En ese rol, las universidades se comprometerán a que su capital cognitivo se oriente a la promoción de la ciencia, la tecnología y la innovación para apuntalar los retos del desarrollo humano y social de la región. En tal sentido, se busca atender la reflexión de Vallaeyes acerca de las estrategias de responsabilización social universitaria, específicamente en lo que concierne a la proyección social:

La meta es de trabajar en interfaz con los departamentos de investigación y los docentes de las diversas facultades para implementar y administrar proyectos de desarrollo que puedan ser fuente de investigación aplicada y recursos didácticos para la comunidad universitaria. Dejando atrás la marginalización institucional de estas inicia-

CAPÍTULO 3

tivas voluntarias humanitarias, por la debilidad de su vínculo con la formación profesional y la didáctica universitaria, la idea es de lograr una integración de la proyección social en el corazón de la institución, gracias a una Dirección Académica de Responsabilidad Social Universitaria que gestione las iniciativas estudiantiles y docentes, y pueda controlar su calidad. (Vallaey, s. f., p. 6).

El modelo es en sí una apuesta de las universidades con carácter político; por una parte, las políticas de las universidades ligadas a la alianza SUMA tendrán que estar en consonancia con las políticas públicas y en la construcción de una apuesta colectiva por el desarrollo; y por otra, se espera que la alianza misma sea soporte de los argumentos que reorientarán a las mismas entidades educativas sobre su pertinencia y contundencia, y brinde insumos para para rediseñar los currículos, las líneas de investigación y la misma proyección social. En este escenario, el modelo plantea que las universidades no solo deben estar integradas para actuar como un órgano sólido; también resulta indispensable adecuar y disponer recursos y capacidades para que su intervención sea calificada y, de manera estratégica, contribuya a la transformación del modelo productivo y económico de Manizales y la región: esto involucrará su participación activa en escenarios de decisión política; la generación y transferencia de conocimiento al sector estatal, social y productivo; el aporte de elementos conceptuales, metodologías e instrumentos para la gestión del desarrollo local y regional; y, principalmente, la promoción de la integración y articulación entre Estado, empresa, sociedad y academia.

El modelo es una apuesta que aporta al “nuevo contrato social entre la Universidad y la Sociedad”, que Vallaey (s. f.) propone en los siguientes términos:

Tú, Sociedad, me garantizas autonomía y recursos, y yo, Universidad, te doy (1) más Democracia a través de la formación de estudiantes y ciudadanos responsables, (2) más Ciencia responsable, lúcida y abierta a la solución de los problemas sociales de la humanidad, y (3) mejor Desarrollo equitativo, innovador y sostenible, con profesionales competentes y comprometidos. (p. 18)

De esta manera, SUMA constituye un referente del conocimiento de y para la sociedad, y además un agente social y político dotado de reconocimiento y credibilidad.

3.1 Construcción conceptual

El diseño del Modelo de Gestión Social de SUMA Proyección avoca la concepción del desarrollo como un proceso de carácter sistémico que se concreta y expresa en el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y la sociedad, y que, conforme lo propone Sergio Boisier (2001), puede ser gestionado desde la comprensión e intervención en tres dimensiones —espacial, social e individual— dentro de las cuales se acumulan elementos determinantes (reconocidos como capitales), y factores relacionales entre ellos (que componen subsistemas).

En ampliación de este concepto, Boisier (2008) establece que

el desarrollo emerge en un territorio, según se dé su crecimiento como resultado de la interacción del sistema con su entorno, la cual se da entre los subsistemas axiológico, decisional, organizacional, procedimental, acumulativo y subliminal; en los cuales hay una dependencia de la sinapsis y la sinergia en la acumulación de capitales. (p. 28).

Se habla aquí en especial de capitales intangibles, los cuales dan sentido a la organización social territorial. El mismo autor los describe, según se agrupen y clasifiquen, como “capital cognitivo, capital simbólico, capital cultural, capital social, capital cívico, capital organizacional, capital humano, capital mediático, capital sicosocial” (Boisier, 2008, p. 30). De modo particular, el capital cognitivo hace referencia al conocimiento científico y técnico disponible en una comunidad; al conocimiento del propio territorio (su geografía, su historia comprendida), los “saberes socialmente acumulados”, científicos y tecnológicos con potencial de aplicación y desarrollo. En esta esfera de la intervención de SUMA es fundamental contribuir a la constitución de un sistema regional de ciencia y tecnología que

promueva los vínculos universidad + empresa + sociedad, al tiempo que su esencia esté dirigida a generar la base de transformación social y desarrollo económico territorial.

Una sociedad del conocimiento e inteligente está basada en las capacidades mentales e intelectuales de sus seres humanos. Por tanto, su esfuerzo deberá orientarse a la educación para el desarrollo, a la formación del talento humano y a la acción de despertar sus potenciales para pensar y gestionar el territorio de modo colectivo. Una comunidad educada, con capacidad de pensamiento y argumentación, puede actuar en un escenario moderno de productividad social y económica, decidir a conciencia y medir las consecuencias de sus actos públicos y privados. Se requieren seres humanos con competencias para pensar y actuar en los distintos escenarios donde se toman las decisiones sobre la vida presente y futura de la sociedad. Las capacidades humanas de reflexión, análisis y pensamiento se convierten en el eje de las posibilidades de alcanzar nobles ideales de libertad y desarrollo. El conocimiento empírico acumulado en las experiencias de vida y en el trajín de la cotidianidad, que ha permitido que grupos humanos rescaten lo mejor de su creatividad y recursividad para sobrevivir, se reconoce como sustento de nuevos esfuerzos por construir, con otros saberes científicos y tecnológicos, unas nuevas apuestas de sociedad democrática y participativa.

Las agendas deben incorporar la relación de los procesos de interacción social entre los diversos y divergentes actores, en las que se procura reflexiones autónomas que conduzcan a la construcción de pensamiento y discurso, pero también a desatar procesos de acción. La apertura de espacios de diálogo y concertación entre los distintos actores sociales del territorio dignifica a las personas y pone en consideración la palabra en uso, su expresión y argumentos en contraste con los planteamientos de los otros. De esta manera, los humanos se hacen sujetos sociales y políticos, y se construye un relacionamiento que permite la consolidación de un capital simbólico a partir del conocimiento y reconocimiento que las sociedades construyen de sí mismas. El diálogo abierto, democrático y objetivo entre los distintos actores de un territorio debe estar orientado a la transformación de sus imaginarios y, por tanto, a cambiar los paradigmas anquilosados en la mente de las personas por nuevas concepciones sobre el terri-

torio y el desarrollo. A este respecto, se pretende que las transformaciones de pensamiento conlleven a desatar procesos de emergencia social y al desarrollo de la sociedad.

El capital cultural recoge las tradiciones, las creencias, las relaciones sociales, el mundo inmaterial y material de una sociedad. Allí es importante identificar los patrones o rasgos culturales que obstaculizan o promueven los nuevos procesos de modernización y desarrollo de esa comunidad en particular. Este capital cultural se expresa, en esta etapa moderna, en la estructuración de capacidades en un territorio para, de un lado, generar tejido social; y de otro, consolidar redes de confianza, solidaridad y cooperación para asumir los retos de desarrollo productivo y social de manera colectiva e integral —eso también es inteligencia social—. El capital institucional, a su turno, se entiende como el acumulado de actores, redes, instituciones y políticas de ámbito territorial que construyen un entramado de energías, recursos y capacidades dirigidas a apuestas colectivas de desarrollo: el diseño de organizaciones sociales, empresariales e instituciones fuertes, modernas e inteligentes, con conocimientos, experticias y capacidades para gestionar y responder con flexibilidad e idoneidad a los retos de la competitividad y el desarrollo social y económico. La connotación del desarrollo local implica nuevas dinámicas para el ejercicio de la gestión, la acción y el poder, sustentadas en las capacidades de aportar desde las funciones, responsabilidades y compromisos que cada institución o actor debe y puede aportar en un escenario de acuerdos y consensos. La institucionalidad, además de la existencia de estos actores, tiene que ver con el fortalecimiento del tejido de relaciones entre ellos y de ellos con respecto a los objetivos del desarrollo local; con la participación y el empoderamiento de la sociedad con respecto a las instituciones que ella misma crea para la administración y gestión de su desarrollo; y por lo tanto, con la capacidad de respuesta, aceptación, reconocimiento y convocatoria para los procesos de decisión, gestión y desarrollo de lo público y lo colectivo.

Los actos y expresiones de emotividad y apasionamiento no se deben desconectar de las necesarias dosis de racionalidad y razonabilidad para la actuación y gestión de los seres humanos como individuos y como colectividad. Así, el capital psicosocial, así como la relación

coherente entre pensamiento y acción, conecta con la idealización de una sociedad íntegra, solidaria y cooperante en la que existen amplios niveles de confianza, credibilidad y legitimidad de las acciones, tanto de las personas como de las instituciones sociales. La participación social en la planeación y control de la gestión pública es un termómetro que ayuda a medir la apertura de espacios para la interacción social con el Estado, expresado en la inserción de los actores sociales en instancias de poder y decisión, mas no de agentes pasivos de la participación, y en la disposición mental de los individuos para convertirse en sujetos sociales y políticos de una sociedad sin temor a represalias, despojados de prevenciones y miedos para un encuentro abierto al debate de las ideas y la construcción colectiva.

Si se entiende por capital humano el *stock* de conocimientos y habilidades que poseen los individuos y su capacidad física y mental para ejercitarlos, más que referencia a capital humano como concepto de raíz utilitarista, debe hacerse mención al concepto de *capacidades* en la línea de pensamiento de Amartya Sen. Por esto se trae a colación la referencia a que ese potencial tangible e intangible de los seres humanos debe gestionarse desde su esfera individual, no como objetos o mercancías transables, sino como sujetos sociales y políticos con posibilidades intelectuales para influir en los diferentes escenarios de deliberación y decisión. En tal sentido, Max-Neef, en su planteamiento del desarrollo a escala humana, establece que

Tal desarrollo se concentra y sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de autodependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado. (Max-Neef, 1993, p. 39).

El acumulado de experiencias, conocimientos y experticias de las personas para actuar con capacidad en los distintos ámbitos, escenarios y complejidades de la vida cotidiana le han de servir para interpretar y comprender los fenómenos y problemáticas de su entorno cercano y global, y estar en condiciones de construir apuestas colectivas para su gestión y desarrollo.

Es importante incluir dentro del análisis de capacidades y gestión de capitales para el desarrollo de una región el capital económico, entendido como la capacidad de crecimiento y generación de riqueza e impulso a un sistema productivo basado en las iniciativas de emprendimiento endógenas y exógenas (inversión extranjera ligada a la dinámica productiva y a redes de producción), soportadas en la incorporación de procesos de agregación de valor en innovación y desarrollo tecnológico, fruto de la interacción con la formas de capital sinérgico (social), cognitivo e institucional. Finalmente, como parte de esta conceptualización, converge el concepto de capital sinérgico, entendido como “la capacidad social de promover acciones en conjunto dirigidas a fines colectivos y democráticamente aceptados, del cual se espera un producto final mayor que la suma de los componentes” (Boisier, 1999, p. 6). Así, el modelo de gestión de SUMA Proyección se orienta al fortalecimiento de las capacidades y generación de sinergia entre los capitales de una sociedad, asumiéndose que los capitales son la acumulación, incorporación, endogeneización de capacidades que en el mismo capital sinérgico adquieren valor social, valor colectivo, que en el territorio encuentran un potencial facilitador y articulador de las interacciones.

El territorio es, entonces, como lo define Cuervo, “una construcción colectiva de los hombres para la satisfacción de sus intereses propios y comunes”, (Cuervo, 2009, p. 245), en referencia a la expresión que sobre el mismo concepto hace Brunet —“la base geográfica de la existencia social”—; y que se complementa con la consideración que hace Giménez (2000), al señalar al territorio como

Objeto de operaciones simbólicas y una especie de pantalla sobre la que los actores sociales (individuales o colectivos) proyectan sus concepciones del mundo. Por eso el territorio puede ser considerado como zona de refugio, como medio de subsistencia, como fuente de recursos, como área geopolíticamente estratégica, como circunscripción político-administrativa, etc.; pero también como paisaje, como objeto de apego afectivo, como tierra natal, como lugar de inscripción de un pasado histórico y de una memoria colectiva y, en fin, como “geosímbolo”. (p. 87).

Se llega así a lo local y lo regional como una forma de conceptualizar la gestión del desarrollo a partir del análisis y la actuación estratégica en unidades territoriales, en las cuales se enmarcan los procesos y factores determinantes que caracterizan y califican las condiciones de desarrollo de una comunidad que habita, convive, transforma y establece relaciones a partir de la valoración, aprovechamiento y maximización de lo propio y la incorporación eficiente y oportuna de los elementos exógenos que contribuyan a lograr las condiciones deseadas por la comunidad, entendiendo que lo local lleva a un planteamiento de construcción “abajo-arriba”⁵, determinada desde la concertación. De allí que el desarrollo local se relacione con la endogeneidad.

Las localidades se han convertido en escenario primordial para la gestión y desarrollo de la innovación y la alta tecnología, soportado en la figura de la especialización flexible para establecer procesos de innovación permanente que le permite al territorio y a las empresas adecuarse a los cambios del entorno global. La organización del sistema productivo local está basada en la articulación y asociatividad de pequeñas unidades productivas en las que su fundamentación en las particularidades culturales y sociales atiende procesos de “aprendizajes colectivos”. El reconocimiento a lo local desde el punto de vista sociológico se argumenta desde una realidad en que no somos “ciudadanos del mundo”, e inclusive no somos “ciudadanos nacionales”; somos “ciudadanos locales” por la proximidad, afinidad e interdependencia con el territorio donde cotidianamente producimos, habitamos y nos relacionamos. La identidad y los valores culturales que nos relacionan con un territorio marcan huellas de pertenencia, simbologías, sentidos de la vida e imaginarios que demuestran que los seres humanos en un mundo global se reconocen históricamente por sentirse parte de un espacio geográfico en particular.

El desarrollo se asume como un fenómeno local: está incrustado en las características económicas, sociales, técnicas y culturales de un

5 Término utilizado por Francisco Albuquerque (2007) en su artículo “Teoría y práctica del enfoque del desarrollo local” para aludir a la dinámica del enfoque que tiene el desarrollo local.

lugar en particular. Por lo que expone Boisier (2001) se inicia y expande en un espacio territorial, como un proceso endógeno, descentralizado y que “parte de abajo hacia arriba y hacia los lados”. Estas características deben resaltarse porque en ellas se concentra la diferencia con otros esfuerzos por alcanzar y, posiblemente, gestionar el desarrollo, históricamente centralizado, impuesto de forma jerárquica y, por tal motivo, sin sujeción a la discusión y sin sentido de pertenencia, más homogenizante y tecnócrata.

El desarrollo local parte de las capacidades endógenas de las cuales dispone —o está en condiciones de apropiarse— una sociedad determinada. Tales capacidades están dentro del marco de lo político, tecnológico, social y económico. En el ámbito de lo político se hace referencia a la capacidad para tomar decisiones con relación a la gestión del desarrollo que le es pertinente; en lo económico, a las posibilidades de agregación de valor y reinversión del capital para impulsar el desarrollo productivo local; en lo tecnológico, se expresa en la gestión de los recursos y capacidades para articular los procesos de investigación dirigidos a la innovación social y productiva que le permita al tejido empresarial incrementar los niveles de productividad y competitividad; y en lo sociocultural, a los sentidos de pertenencia e identidad como fundamento de las capacidades de aprendizaje e inteligencia social para relacionarse, asociarse y valorar la inversión social en conocimiento que contribuyan a resolver sus propias problemáticas.

Lo regional, en una extensión de lo local, lleva a la comprensión de relaciones e integración entre unidades territoriales que comparten intereses, características, aspiraciones y capacidades idénticas, funcionales y estructurales, y en esa resultante se promociona la gestión del desarrollo. En este ámbito cobra sentido la actuación de las universidades y la alianza SUMA por la credibilidad institucional y las posibilidades de promover y dinamizar a la administración pública, los gremios, los sectores productivos y las organizaciones sociales en un modelo coherente y eficiente de gestión social.

Es necesario traspasar las fronteras de la modernidad en el rol que juega la educación superior; la dimensión académica ha sustentado la razón de la formación y transferencia de conocimiento a través

de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Empero, en los nuevos escenarios la capacidad de recrear, reinterpretar y generar nuevo conocimiento para la sociedad involucra procesos de interacción compleja en su entramado interno de investigadores, estudiantes y directivos, y en especial con la sociedad y sus fenómenos complejos (que en nuestro entorno se acrecientan y no encuentran una luz de esperanza), en un marco de pensamiento y reflexión intelectual en que se puedan asumir esos nuevos retos de la modernidad.

La apuesta de cambio de la educación superior —esto es, pasar de ser un fenómeno de élite a uno de masas— se explica en la relación fundamental entre ella y la sociedad. En nuestro contexto regional y nacional se hace evidente la necesidad de la actuación de la educación superior para contribuir a romper con los ciclos perniciosos de la exclusión y de la pobreza, y posibilitar el acceso a la información y el conocimiento de amplios sectores de la sociedad marginados por asuntos y causas estructurales, desde lo político, social, cultural, educativo y económico.

Para la ejecución del modelo, el desarrollo debe concebirse como un proceso integrado en el sentido de Sen, esto es, de expansión de libertades, en el que las distintas dimensiones y dinámicas en los que se moviliza el individuo y la sociedad deben ser atendidas y promovidas. La gestión de las competencias y capacidades que permitan la generación de seres competentes y autónomos para actuar, producir social y económicamente, participar con idoneidad en los asuntos públicos, en los que su condición intelectual y cognitiva le permite comprender, interpretar y proponer soluciones a los asuntos que lo marginan y le restringen el desarrollo individual y colectivo.

La contribución que puede hacerse desde la alianza SUMA para dar apertura a las libertades individuales e instrumentales es estratégica para nuestra sociedad; los procesos de intervención e interacción social son esfuerzos sinérgicos que deben tener la perspectiva de abrir espacios y caminos de esperanza para la sociedad, y ampliar el espectro de libertades y capacidades. Esto responde a la necesidad sentida de crear espacios y escenarios de deliberación, discusión y análisis sobre los problemas de la sociedad; formular propuestas para generar oportunidades sociales, productivas y políticas; realizar

estudios sobre el comportamiento de la economía y los mercados, el rol y desempeño de las instituciones sociales; y ejercer participación, seguimiento y control frente a los enfoques y apuestas de los planes y programas de desarrollo. Dichas acciones demandan una agenda amplia y diversa de ámbitos de intervención social de SUMA, en la que corresponderá incorporar a la instrumentos y estrategias del modelo a la metodología para generar la capacidad sinérgica de la sociedad y comprender que el territorio por sí solo no es suficiente; que en él, los seres humanos deben ser actores estratégicos y en condiciones de organizarse socialmente, en clara referencia a que es necesario que el contenedor esté soportado en una dosis intensa y calificada de contenido social.

La capacidad de pensamiento complejo y sistémico de los seres humanos se convierte en el estímulo racional para asumir los retos del desarrollo, entendiendo los problemas y potencialidades del territorio en la totalidad de las dimensiones complejas que los abordan. Por lo tanto, lo sistémico es holístico y, como tal, conlleva construir entornos colaborativos, solidarios e integradores, orientando la capacidad de acumulación de capacidades, talento y energías hacia una visión colectiva de desarrollo.

3.2 Contexto



Ha sido recurrente, insistente y real la intención y vocación de Manizales de ser una ciudad avocada a la vida universitaria. Esfuerzos precedentes (tales como “Manizales Eje del Conocimiento”) y presentes (tales como “Manizales Campus Universitario”) se expresan en resultados como el reciente reconocimiento de “Ciudad del Aprendizaje” de Unesco, o el liderazgo en el *ranking* de “ciudades universitarias” de la red “Ciudades Cómo Vamos”. Esto no solo implica un factor de atractividad, sino el compromiso que deben asumir las universidades de participar en la construcción de una sociedad moderna que sustenta su desarrollo social y económico desde las iniciativas en investigación y proyección dirigidas a impulsar la generación de

innovaciones y nuevas tecnologías aplicables a procesos, productos y constitución de empresas de base tecnológica.

El Modelo de SUMA Proyección reconoce y procura atender este llamado, bajo un enfoque de gestión del desarrollo local, aplicado en la región en la cual se han venido consolidando las apuestas de integración que afectan o se benefician del actuar de las universidades participantes. En este sentido, la región de actuación esencial de SUMA Proyección está dada sobre lo que se ha reconocido como “Eje Cafetero”, que hoy tiene una consolidación institucional en la RAP Eje Cafetero⁶: la constituyen los departamentos de Caldas, Quindío y Risaralda. No obstante, las relaciones históricas han considerado el norte del Valle del Cauca y el occidente del Tolima como participantes del tejido de relaciones y gestiones; esto es reconocido en ejercicios como Ecorregión Eje Cafetero. Igualmente, al interior de la región se reconocen otras relaciones, como la que se da alrededor del territorio que comprende el Paisaje Cultural Cafetero, la ciudad región en el eje de conectividad entre Manizales, Pereira y Armenia, y las dinámicas metropolitanas de las ciudades capitales, entre otras. En conclusión, la región de actuación de SUMA Proyección se ajusta al imaginario social colectivo que reconoce el Eje Cafetero como espacio de interacción y gestión donde ocurren procesos de arraigo, apropiación e identidad.

Se requiere que la contribución del Modelo de Gestión Social de SUMA se oriente a generar capacidades humanas en la región, con el propósito de que colectivamente se puedan construir apuestas de desarrollo retadoras y transformadoras en lo social, lo político, lo económico, lo cultural y lo ambiental; y en donde se vinculen como un ecosistema el territorio físico con sus dotaciones naturales y artificiales, así como los saberes, experiencias y conocimientos que los seres humanos tienen y están en condiciones de apropiar, utilizar y emprender para la construcción de una sociedad justa y equitativa. Se espera que el modelo de SUMA para la participación en la ges-

6 Región Administrativa de Planificación, creada en aplicación de la Ley Orgánica de Ordenamiento Territorial, aprobada y creada tras visto bueno de la Comisión de Ordenamiento Territorial del Congreso en mayo de 2018.

ción social del desarrollo esté orientado a promover y gestionar los capitales propuestos, esto es, que se contribuya a la transformación social, política y económica de la región, desde la construcción social de capacidades sistémicas desde lo humano, lo sociocultural, político-institucional y económico-productivo (competitividad).

El modelo apunta también a la propuesta del desarrollo a escala humana. Es decir, se sustenta en la satisfacción de las necesidades fundamentales; en la generación de niveles crecientes de autodependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología (a la manera de una explotación sostenible de los recursos naturales); en la necesaria capacidad de interacción entre lo local y lo global⁷; en las relaciones entre los ámbitos personales y los de contexto social y cultural de los procesos de planificación y las posibilidades de autonomía y empoderamiento de los actores sociales, y de la sociedad civil (como cuerpo organizado de la sociedad) y el Estado en sus distintos ámbitos (Max-Neef, 1993).

3.3 Enfoque metodológico

El modelo de gestión asume la investigación-acción participativa (IAP) como una alternativa que se orienta a la transformación social mediante la participación colectiva, en la investigación y en la acción, de grupos y personas vulnerables (desarrollo de capacidades y potencialidades). “La IAP es un medio para que la gente recupere su capacidad de pensar por sí misma y de innovar, así como también

7 Se hace referencia a la importancia de que el pensamiento de los actores sociales y sus dirigentes se dirige en una perspectiva sistémica, compleja y abierta, en una dimensión del mundo global, pero que indudablemente su gestión se centra en el territorio local. Pero, también se empieza a reconocer que en sentido contrario es preponderante tener una capacidad de reflexión, análisis y pensamiento local para tener un excelente desempeño en los escenarios globales.

para recordar su historia y revivir su cultura para la recreación de una vida auténtica” (Fals Borda, 1999, p. 8).

Como parte de la misma dinámica de interacción que propicia el modelo SUMA, se ha abordado y acogido el enfoque de investigación orientada a la acción y toma de decisiones (IAD) para adelantar ejercicios conjuntos que faciliten la generación de conocimiento para la toma oportuna de decisiones. Se comprende entonces la IAD como

Un conjunto de pasos estructurados que permiten la realización de estudios investigativos para apoyar desde la academia a los tomadores de decisiones del ámbito político, privado o de la sociedad civil en la búsqueda de soluciones para problemas complejos del territorio. (Grundmann, 2017, p. 8)

3.4 Estrategia de conducción y direccionamiento

SUMA Proyección es una iniciativa que en su primera fase pretende lograr un acercamiento a este propósito desde las posibilidades y oportunidades que brindan las prácticas que desarrollan los estudiantes de los programas de pregrado, en donde se puede lograr un acercamiento del conocimiento con la realidad, descubrir oportunidades de acción, contextualizar a la universidad con las necesidades del territorio y ofrecer a una comunidad la posibilidad de contar con un acompañamiento técnico en su agenciamiento.

3.4.1 Red de articulación y colaboración

En el entendimiento de SUMA como una asociación de voluntades y capacidades de las universidades, el proceso de acción de SUMA Proyección se propone como una red de articulación y colaboración configurada por y desde las universidades, con el fin de integrar procesos de práctica social con procesos de gestión del desarrollo local; en el entendimiento de la práctica social como la oferta de acciones que pudiera desarrollar la universidad en favor del desarrollo local.

Una red colaborativa como la que se propone tiene su justificación en las capacidades que esta genera en términos de eficiencia en el logro de resultados, aceptación social y economía y maximización en la integración de recursos.

3.4.2 Principios básicos

Por tratarse de una red, SUMA Proyección responde a un modelo de acción colaborativa, dada en el consenso y el acuerdo de quienes la componen. Su modelo de administración y gestión responde a los mismos planteamientos que en el marco de la construcción de la red se establecen. De allí que el modelo propuesto responda a la construcción de los elementos que dan consistencia a los factores de éxito en la gestión de la red, la cual tiene los siguientes principios básicos:

1. SUMA Proyección se define como una red de articulación y cooperación entre los programas o procesos de proyección de cada universidad, según las diferentes formas o modalidades que estas tengan en oferta.
2. En los proyectos que acompaña SUMA Proyección se podrán convocar los diferentes procesos, ofertas y modalidades de proyección para la gestión del desarrollo establecidos por cada programa de las universidades que tienen presencia o acción en la región; no obstante, las decisiones estratégicas y presupuestales son competencia de aquellas que formalmente se vinculan mediante acuerdo de cooperación, lo que además representa el reconocimiento como tal en los productos o procesos generados.
3. La cooperación está dada por el acompañamiento que cada programa universitario dispone para los proyectos de desarrollo.
4. SUMA Proyección además de ser una red de articulación de procesos de proyección de las universidades, se define, para efectos administrativos y académicos, como un escenario para que los estudiantes desarrollen sus procesos de práctica; siendo responsabilidad y potestad de cada programa determinar la posibilidad del cumplimiento de sus objetivos a través de proyectos ofertados por SUMA Proyección.

5. Para efectos de las prácticas estudiantiles, los objetivos, propósitos y métodos de formación y acompañamiento son determinados por cada programa académico, y los espacios para posibilitarlos serán definidos con la coordinación de la red.
6. SUMA Proyección, en su pretensión de formar, establece procesos educativos para quienes participen en los proyectos que acompañan SUMA, incluyendo estudiantes en práctica, comunidad universitaria, comunidad institucional local y comunidad beneficiaria de los proyectos de desarrollo.
7. El modelo de coordinación de SUMA Proyección se orienta al logro de la vinculación de los equipos de trabajo que requiere cada proyecto en que se posibilita una participación de esta, generando o garantizando los mecanismos necesarios para dar cumplimiento a los objetivos, propósitos e intenciones de proyección que cada programa universitario disponga; además, se constituye en facilitador del diálogo y el encuentro entre los programas de proyección para la determinación de acuerdos en objetivos y acciones de cada proyecto.
8. Los resultados y productos generados serán propiedad de la entidad o entidades que hayan participado en él. Cada proyecto deberá establecer los mecanismos de uso de estos elementos, así como los alcances de uso que pueda tener la red SUMA Proyección, a la cual se le deberá reconocer el escenario que propició para su generación.
9. Sin detrimento, exoneración o exclusión de los modelos de acompañamiento, seguimiento, evaluación, documentación o sistematización de resultados que determina cada programa universitario, la red debe establecer un mecanismo propio para la gestión del conocimiento a partir de los proyectos en los cuales participa.

3.4.3 Estrategia

La articulación de procesos de proyección universitaria es el eje central de la gestión de la red SUMA Proyección. Allí la estrategia se fun-

damenta en la gestión para la conformación de equipos de trabajo interdisciplinarios, intersectoriales e interinstitucionales que deban realizar su práctica (en cualquier modalidad) o acción en proyectos de desarrollo local avalados por una institución, que correspondan al logro de objetivos que permitan el fortalecimiento de una o varias de las capacidades sistémicas definidas en la plataforma estratégica. De allí que se presente como un escenario de prácticas estudiantiles, para las cuales deberán establecerse con cada programa académico las oportunidades y posibilidades de cumplimiento de sus objetivos de formación, según las modalidades de práctica ofertadas. En tanto que, en la línea de cooperación, tanto en procesos de proyección social como en procesos de prácticas académicas, el objetivo está dado en facilitar un encuentro y un diálogo interdisciplinario e interinstitucional entre los asesores, tutores o docentes de los diferentes programas de formación de los cuales provienen los estudiantes, tanto entre ellos como con los estudiantes, funcionarios y comunidad participante en la gestión social del desarrollo.

3.5 Gestión por proyectos



El modelo de acción se fundamenta en la gestión por proyectos y su ciclo de planificación, actuación y evaluación, tareas que requieren de un aparato logístico suscrito a la red. Cada proyecto de SUMA Proyección se esboza como un proceso de interacción, en el cual se han de incorporar proyectos puntuales según los requerimientos y objetivos particulares tanto del proyecto como de los programas universitarios que participarán en él. Para cada proceso se definen los siguientes elementos: fin, objetivo general, estrategia, objetivos específicos, cadena de valor, proyectos, responsables, equipos de apoyo.

3.6 Formas de participación

La participación en los proyectos se determina desde los intereses y capacidades de cada programa universitario. En tal sentido se identifican, entre otras, las siguientes formas, según las cuales se pueden definir proyectos y acciones:

- Prácticas sociales
- Prácticas académicas profesionales
- Prácticas de inserción laboral
- Pasantías
- Otras formas de prácticas como opción de grado o requisito formativo
- Voluntariado
- Prácticas o pasantías de posgrado
- Monitorías
- Rotaciones o proyectos de aprendizaje
- Prácticas o proyectos de profundización

3.7 Alianzas y cooperación

Como estrategia para la gestión social, las alianzas son un factor fundamental para la gestión y ejecución de los proyectos. En tal sentido se identifican los siguientes escenarios:

- Cooperación internacional
- Convenios con el sector público
- Cooperación con el sector privado
- Cooperación en RSE
- Cooperación con ONG
- Cooperación con organizaciones de base

En las alianzas como factor estratégico para la gestión, se espera que la cooperación esté dada desde la participación en proyectos desde

las capacidades propias de cada actor; y que en ellos se hagan aportes según la misma consideración.

3.8 Recursos

Según lo anterior, se identifican las siguientes capacidades de cooperación (tabla 6). Además de los aportes según los acuerdos de cooperación, en el marco de la interacción se espera que los proyectos de SUMA Proyección permitan una interacción institucional entre la universidad y los actores sociales e institucionales, establecer procesos conjuntos de acción y aprendizaje. En tal sentido se propone la constitución de mesas de trabajo por cada proyecto, conformadas por los equipos de asesores, docentes y tutores asignados por los programas universitarios, y delegados de las instituciones que participan en el proyecto: se espera que en ellas se posibilite un diálogo para el encuentro y acuerdo de acciones, y el intercambio de experiencias y aprendizajes, así como para la retroalimentación y ajustes en la planificación de cada proyecto.

Tabla 6. Capacidades de cooperación

N.º	Año
Programas universitarios	<ul style="list-style-type: none"> • Equipos de trabajo según modalidades de proyección social. • Estudiantes en práctica (según su oferta de modalidades). • Docentes / asesores / tutores para el acompañamiento a las prácticas o proyectos. • Conocimiento (técnicas, tecnologías, instrumentos, herramientas).
Entidades (públicas, sociales o privadas, según naturaleza del proyecto)	<ul style="list-style-type: none"> • Financiación del proyecto. • Manutención de estudiantes cuando en los proyectos se planifique su participación. • Delegados institucionales para la definición y ejecución de actividades en los proyectos. • Si se requiere, financiación de la estructura administrativa del proyecto.

N.º	Año
Cooperación (internacional, estatal o privada)	<ul style="list-style-type: none"> Recursos para la ejecución de actividades del proyecto. Recursos para el fortalecimiento del proyecto.
Organizaciones sociales	<ul style="list-style-type: none"> Participación en actividades del proyecto. Recursos específicos para actividades puntuales del proyecto.

Fuente: SUMA Proyección (2010).

La mesa existirá en tanto el proyecto esté en alguno de sus ciclos, y en ella podrán presentarse ingresos y salidas de profesionales según las acciones que está ejecutando el proyecto. De allí que sea importante contar con un instrumento que facilite el seguimiento del mismo, la sistematización de acciones, experiencias y aprendizajes y que cada proyecto tenga un anclaje institucional que oriente la memoria de este. Cada proyecto requerirá, además, de un gerente o coordinador, que según las características del proyecto podrá ser designado o delegado por alguna de las instituciones que lo promueve, contratado con recursos del proyecto o en un momento dado, y según las circunstancias, esta función podrá ser delegada en uno o varios de los docentes o asesores de los programas universitarios responsables de acompañar el proceso.

3.9 Procesos y procedimientos

La dinámica del modelo se materializa a partir de tres procesos operativos: la gestión de proyectos, la gestión de prácticas universitarias y los procesos comunicacionales.

Con este marco, deberán desarrollarse estrategias para la gestión de los anteriores procesos, las cuales están orientadas a los siguientes elementos y en las que se recomiendan algunas consideraciones:

- Identificación de proyectos
- Recepción y estructuración de proyectos
- Selección de proyectos
- Gestión de estudiantes
- Gestión de asesores
- Comunicaciones internas y externas y rendición de cuentas
- Evaluación y aprendizaje
- Publicación de resultados
- Sistema de seguimiento a proyectos
- Encuentros de aprendizajes

3.10 Estructura

Se propone la constitución de una estructura organizacional de la red que coordine la articulación y cooperación entre las universidades e instituciones participantes en cada proyecto. En tal sentido, esta incluye una unidad que dinamice la gestión de los proyectos en que se participa, incluida su construcción o adecuación según los requerimientos a presentar a cada programa académico, así como la misma gestión de estudiantes y docentes. Se plantea entonces a continuación una dinámica estructural para el desarrollo del modelo.

3.11 Referentes para el seguimiento y evaluación del modelo

Debido a la gran complejidad de SUMA Proyección, es necesario seleccionar algunos temas clave sobre los que se hará seguimiento y conducción en todos los niveles de la estructura, a saber: aprendizaje, cooperación, procesos, eficiencia, gestión, valoración de impacto y cambios de la universidad.

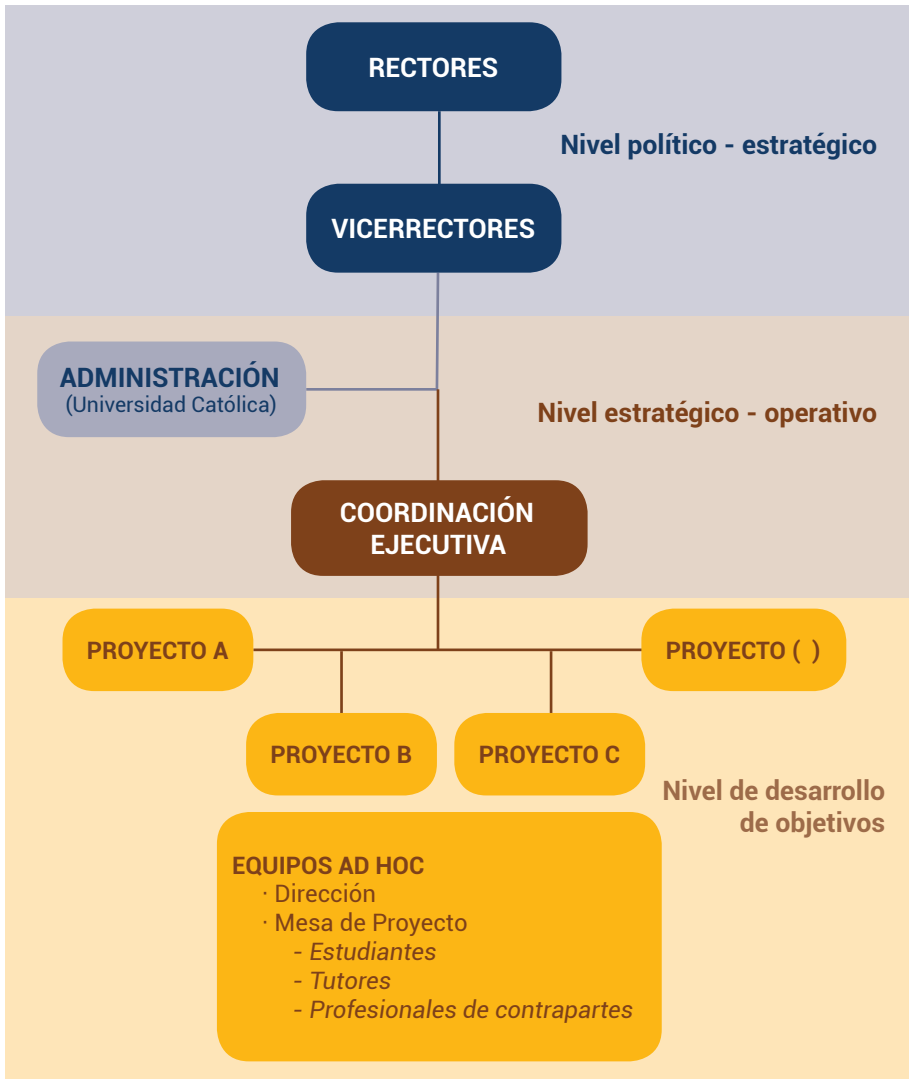


Figura 1. Dinámica estructural para el desarrollo del modelo
Fuente: elaboración propia a partir del documento SUMA Proyección (2010).

3.12 Acciones de fortalecimiento de SLIMA Proyección

- Diseño y ejecución de acciones estratégicas para la gestión del modelo
- Plan de mercadeo
- Estrategia comunicacional
- Modelo de formación en desarrollo social
- Desarrollo de herramientas TIC
- Construcción de procesos y procedimientos
- Definición de líneas de investigación
- Estrategia de cooperación y gestión de proyectos

3.13 Conformación de equipos de apoyo

Los equipos de apoyo son grupos conformados para los procesos de fortalecimiento institucional del modelo, tanto en su componente estratégico, administrativo y operativo como en la ejecución de los proyectos; estos son: equipo jurídico, equipo de proyectos y equipo de información, comunicación y mercadeo.

3.14 Gestión de recursos para la operatividad del modelo



- Recursos físicos: sede logística y administrativa (oficina dotada para la ubicación de la dirección, asistente administrativa y equipos de apoyo y sala de reuniones); herramientas TIC (equipo de cómputo, comunicaciones y presentaciones); y papelería y cafetería.
- Equipo humano: profesionales delegados a la dirección colegiada, y profesionales y estudiantes en práctica de los equipos de apoyo.





Segunda parte

CONSTRUCCIÓN DE CAPITALES PARA EL
DESARROLLO LOCAL Y REGIONAL

Una vez hecho el recorrido por la experiencia en los capítulos 2 y 3, este apartado da cuenta de su reflexión, interpretación y comprensión. Con ello se da respuesta al eje de la sistematización, en la medida en que se aporta al desarrollo local y regional a partir del Modelo SUMA Proyección como estrategia de articulación de saberes y acciones en torno a las prácticas académicas de los estudiantes de seis universidades del departamento de Caldas. Los hallazgos indican que el aporte se expresó a través del desarrollo de encuentros de conocimiento y aprendizaje para el mejoramiento de las condiciones de vida, lo cual permitió el desarrollo de capacidades y potencialidades de los actores, el establecimiento de alianzas como estrategia fundamental para el desarrollo local y los procesos de sensibilización frente al contexto. A ello se suman el fortalecimiento de la intervención interinstitucional y el avance en los procesos de inclusión y reconocimiento.



Figura 2. Diagrama categorial que da respuesta al eje de la sistematización
Fuente: Vela (2019).



Capítulo 4

APRENDIZAJES EN CONTEXTO QUE HAN TENIDO LOS ESTUDIANTES EN SU PRAXIS PROFESIONAL

“Nuestra práctica es nuestra más importante fuente de aprendizaje y la que está más a la mano. Como aprender de ella es un desafío no solo metodológico, no solo técnico, sino *fundamentalmente político: permite construir capacidades, poder*” (Jara, 2018, p. 64).

La puesta en marcha del Modelo SUMA Proyección definió como

[...] piedra angular del proyecto SUMA la praxis, entendiéndose como la conjunción dinámica y creativa del conocimiento y la práctica, con el fin último de transformar en un tiempo determinado las realidades locales de acuerdo con los intereses de sus habitantes. (2015, p.18)

Este posicionamiento privilegiado de la praxis en el marco de los procesos de transformación posibilitó la emergencia de los encuentros de conocimiento y aprendizaje como elementos edificadores en los procesos educativos a modo de plataforma fundamental en la resignificación de prácticas conducentes a la transformación en la vida cotidiana, la participación, la organización, la cogestión y al develamiento que humaniza, como factores estructurantes para el mejoramiento de las condiciones de vida.

Así, la reflexión en la acción se presenta como un factor indispensable en la praxis profesional en tanto condición previa y necesaria para avanzar hacia una intervención eficaz ante problemáticas sin-

gulares, en tanto que “la realidad no existe caprichosamente y tiene un sentido lógico que responde a una necesidad interna de todas las cosas que la hace ir evolucionando” (Hegel, 1966, p. 114) a partir de un proceso dialéctico de oposición que surge de cualquier cosa —un concepto, una práctica, una intervención, entre otras—. Esta dialéctica permite al sujeto comprender su carácter intersubjetivo, objetivar la realidad como objeto e intervenir en ella; de esta manera las contradicciones movilizan la realidad, la cual se encuentra en constante movimiento de un modo inacabado. En este escenario emerge la praxis profesional en tanto relación constante de teoría y práctica, al situarse como estrategia fundamental para objetivar la realidad con el propósito de comprender sus dinámicas, sus conexiones y sus entramados, y postular alternativas de solución viables que se concretizan en el desarrollo de procesos sociales de orden local.

Este capítulo se divide en tres apartados que dan cuenta de tres subcategorías, producto del análisis y la interpretación de la experiencia que dieron cuenta del proceso vivido por parte de los distintos actores sociales: 1) procesos educativos como plataforma fundamental en la resignificación de prácticas conducentes a la transformación en la vida cotidiana; 2) participación, organización y cogestión como factores estructurantes para el mejoramiento de las condiciones de vida; y 3) multidimensionalidad de la intervención en la práctica académica.

4.1 Procesos educativos como plataforma fundamental en la resignificación de prácticas conducentes a la transformación en la vida cotidiana

La manifestación por parte de los actores sociales en relación con que los procesos educativos se configuran como plataforma fundamental en la resignificación de prácticas conducentes a la transformación en la vida cotidiana, denotó una valoración fuerte en términos positivos del conocimiento como factor fundamental en la apertura y deconstrucción en diversos escenarios y contextos. Así, la educación es vista como portadora de conocimiento que contribuye a emancipar a los actores sociales, en la medida en que “el lenguaje usado en la vida

cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual estas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí” (Berger y Luckmann, 1999, p. 39).

Con lo dicho, *los procesos educativos* dirigidos desde SUMA Proyección han incidido de forma significativa en el establecimiento de las interacciones sociales por parte de los diversos grupos poblacionales, específicamente desde sus roles, pues los actores sociales implicados aludieron una relación dialógica en la medida en que cada uno como actor social juega un papel preponderante en la consecución del desarrollo local que tiene su escenario inmediato en la vida cotidiana. Como lo señala Echeverría (2000, citado por Boisier, 2005),

se ha reconocido que el lenguaje tiene un papel activo y generativo. Es lo que llamamos el poder transformador de la palabra...a través de él generamos nuevos objetos y productos, transformamos el mundo, abrimos o cerramos posibilidades, construimos futuros diferentes. (p. 5)

Es eso lo que ha intentado dirigir SUMA Proyección mediante los procesos educativos materializados en las prácticas académicas.

De esta manera, a partir de la experiencia de prácticas de SUMA Proyección y de acuerdo con De Negri y Molina (2009), se reconoce que la gestión social es

El conjunto de acciones dirigidas a la construcción transectorial de la esfera pública buscando el desarrollo de la autonomía y la conquista de la equidad en calidad de vida entre los grupos. Desde el punto de vista de las instituciones del Estado esto significa desfragmentar y salir de la sectorialización hacia la transectorialidad, articulando todos los actores sociales, donde el Estado ejerce el rol de rector al tiempo que fortalece su institucionalidad para dar cumplimiento a esta perspectiva. Asimismo, esta perspectiva apunta a fortalecer la participación social; la ciudadanía y la corresponsabilidad como aspectos fundantes en la formulación de políticas públicas. (p. 31)

Por lo tanto, los procesos educativos se configuran como un dispositivo fundamental que hace viable la gestión social, pues inscriben en

los actores sociales un modo y una forma de ser específica de cara a un contexto particular, caracterizado por la heterogeneidad y atravesado por una compleja red de relaciones de saber/poder. Así, los procesos educativos diseñados y puestos en marcha por estudiantes, y supervisados por docentes especializados mediante la práctica académica o profesional a través de proyectos de desarrollo, operativizaron la construcción transectorial en un primer nivel, reflejado en la articulación de procesos, actores y sectores.

Los roles ejercidos como actores sociales en el marco de SUMA Proyección son los que asumieron protagonismo en el establecimiento de las relaciones con los otros: madres, docentes, líderes comunitarios, profesionales de atención primaria de hospitales, secretarías de salud, la Dirección Territorial de Salud, los secretarios de gobierno y de planeación municipal y la academia, entre otros, pertenecientes a los diez municipios del Departamento de Caldas, reconocieron la importancia de resignificar las prácticas sociales para avanzar hacia la transformación de las condiciones de vida actuales. “Esto significa que yo experimento la vida cotidiana en grados diferentes de proximidad y alejamiento, tanto espacial como temporal” (Berger y Luckmann, 1999, p. 40), permeados por los intereses que se encuentran en juego y que le denotan bienestar y satisfacción en un momento determinado.

El *conocimiento* asumió un papel decisivo para los actores mencionados, pues a partir de él se comprende la importancia de interactuar y comunicarse continuamente con los otros: ellos expresaron que solo desde el conocimiento de las problemáticas, los procedimientos, las instancias y la multidimensionalidad para la intervención profesional se logra avanzar hacia la construcción de alternativas de solución viables que contribuyan a mejoras en las condiciones de vida.

El poder acceder al conocimiento se manifiesta como una forma de construir capital, y los temas que se abordaron en los procesos educativos lo dejaron ver: salud, seguridad alimentaria y nutricional, pautas de crianza, participación ciudadana, convivencia escolar, diversidad sexual y reproductiva, planificación participativa territorial, deserción escolar, emociones y desarrollo humano, factores

de riesgo bio-psico-sociales e institucionales relacionados con la problemática del bajo peso al nacer, atención integral a la primera infancia, atención primaria social, activación de rutas de atención y planeación estratégica. Por ser de interés para los diversos actores, la puesta en práctica de estos temas resultó más efectiva e incidió asertivamente en la intervención realizada por parte de SUMA Proyección. En este mismo sentido, la delimitación de las temáticas que se abordaron en los procesos educativos atendió al análisis del contexto; es decir, para SUMA Proyección, el conocimiento profundo del mismo se posicionó como un factor estratégico en el establecimiento de alianzas y el diseño de estrategias.

En esta lógica las *prácticas* académicas se potenciaron en doble vía, como *escenario de formación profesional y personal*. Esto se hizo posible por la articulación entre teoría y práctica, y la aprehensión de conocimientos situados y contextualizados en la resolución de problemáticas propias del quehacer profesional, además del fortalecimiento en la formación personal. Lo anterior se hace evidente en los relatos de los actores sociales:

Se aprende a compartir con las personas como son y a convivir con la diferencia. (Estudiante practicante de SUMA Proyección).

Es valioso de que se logre llevar la universidad a la sociedad, es decir, de que cada uno de los profesionales en formación puedan contrastar lo aprendido en su proceso formativo con las expectativas y necesidades que demanda el contexto de la realidad social del departamento". (Estudiante practicante de SUMA Proyección).

El aporte es importante en la medida que contribuye a romper paradigmas y posturas teóricas confrontándolas con la realidad, fortalece el trabajo interdisciplinario y la identidad profesional. (Estudiante practicante de SUMA Proyección).

Lo anterior denota la importancia que tiene la práctica académica como escenario imprescindible en la formación profesional y personal. Por tanto, se concibió por parte de los estudiantes y del equipo estratégico de SUMA Proyección como la posibilidad de articular intereses académicos, personales e institucionales en pro del co-

nocimiento de la realidad y la construcción de alternativas viables y solución a las problemáticas identificadas en los diez municipios del departamento de Caldas. En los inicios de este proyecto, la Coordinación Ejecutiva de SUMA Proyección no requirió una propuesta estructurada de intervención a los estudiantes en práctica profesional, es decir, solo se realizó la aplicación y puesta en marcha de los aspectos técnicos de cada disciplina como lo disponía los currículos de cada universidad. Más avanzado el proceso se propone la convergencia de actividades a un mismo propósito hasta las experiencias más recientes, de tal suerte que se alcance mayor integralidad desde la formulación de proyectos multidisciplinarios sobre casos concretos en los municipios.

El ejercicio adelantado con estos estudiantes se adelantó de forma predominante desde la sensibilización, la prevención y la promoción y el acercamiento al trabajo interdisciplinario con el propósito de *re-conocer* que la práctica académica, como escenario privilegiado en la formación en contexto, va más allá de la aplicación de aspectos técnicos propios de sus disciplinas, para poder generar mayor incidencia en las poblaciones con las cuales se trabaja. Así lo expresó uno de los estudiantes: “SUMA me aportó a la experiencia, a quitarme la venda de los ojos, que uno es como alejado, aprender y a trabajar con el equipo interdisciplinario abordar las diferentes problemáticas”. En esta sensibilización, los estudiantes del área social jugaron un papel importante en la medida en que se logró que estudiantes de disciplinas más técnicas comprendieran que adelantar procesos comunitarios exigían el conocimiento de las prácticas y de las costumbres de los actores, antes que dar a conocer requerimientos técnicos para optimizar determinadas prácticas.

En esta línea, las *perspectivas teóricas* que fundamentaron los procesos de intervención tuvieron su sustento en el constructivismo: esta corriente plantea que la enseñanza no se basa solo en la transmisión de conocimientos, sino en que los sujetos puedan construir su propio saber a partir de la actividad crítica y la reflexión constante de la práctica. Para Vygotsky (1995, p. 78), la enseñanza se percibe como un proceso dinámico y participativo, de modo que el conocimiento sea una construcción operada por el sujeto que aprende en un medio específico —social y cultural— como autoconstrucción; se

opone al aprendizaje pasivo, en donde la principal función de la enseñanza es vaciar una serie de contenidos temáticos descontextualizados y no significativos para los sujetos.

En razón de lo anterior, se resalta como un acierto el haber adelantado los procesos educativos desde el constructivismo: ello permitió, de entrada, situar tanto a la población objetivo como a los estudiantes y sus coordinadores institucionales en una relación distinta en la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje, horizontal; esto facilitó que las acciones desarrolladas fueran de interés y les otorgaran importancia en las actividades de la vida diaria.

Respecto la operación se precisa que, si bien existió una estructuración de los proyectos por parte de los estudiantes, estos iniciaron de acuerdo con la modalidad de práctica que desarrollaban en el proyecto práctica profesional, práctica asignatura, trabajo de grado y pasantía—, lo que permitió la articulación desde la diversidad de las profesiones y sus respectivas metodologías de intervención. Sin embargo, a pesar de existir un conocimiento significativo y de respeto a las particularidades de cada universidad y programa académico, algunas de las profesiones como tienen concebida la práctica académica se limitan a ubicar una serie de acciones a desarrollar de manera puntual frente a un tema en particular. La gran mayoría de los informes no presentaron indicadores de gestión, lo que dificultó relacionar los objetivos con las estrategias y los logros alcanzados; estos aparecieron sin evidenciar la forma como se llegó a ellos, con lo que se hace evidente una necesidad importante de integrar el seguimiento trascendiendo de la lógica por programa, al seguimiento interuniversitario, por lo que se reconoce que dicho escenario formativo es interdependiente y genera efectos en la formación de los profesionales.

Por otra parte, existe una riqueza en términos de *las estrategias* que se construyeron para llevar a cabo los distintos procesos propuestos, la tendencia que se presentó radicó en la generación y resignificación de conocimientos y aprendizajes en aspectos particulares. El diseño de las estrategias se encontró articulado al constructivismo y al aprendizaje significativo. En este punto la deconstrucción de las prácticas y los roles fueron los aspectos más trabajados en las propuestas de intervención profesional por parte de los estudiantes y

el equipo estratégico de SUMA Proyección. Respecto a las técnicas, se evidenció una fuerte preferencia en casi todos los informes por utilizar diversidad de estas, especialmente las de tipo participativo, las cuales se configuraron como pretextos para llevar a los participantes a poner en juego habilidades, emociones y conocimientos para la construcción de alternativas de solución viables a problemas específicos. Así, las exigencias de autoconocimiento, autodeterminación, creatividad e iniciativa fueron indispensables para la puesta en marcha de las estrategias.

Las prácticas como estrategia de proyección universitaria en el Departamento de Caldas se configuraron en tanto elemento estratégico en la intervención realizada, ya que se realizaron a partir de diagnósticos de la situación problemática y de referentes estadísticos por parte de la institución responsable del eje temático a trabajar. La articulación con los lineamientos de política pública propició el trabajo interinstitucional con miras a optimizar los recursos financieros y de equipamiento, y a potenciar el capital humano para generar una mayor incidencia en la transformación de las problemáticas locales identificadas. Como lo expresa Roth (2004),

La política pública designa la existencia de un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática. (p. 27)

En razón de lo anterior, la articulación con los lineamientos de política pública se evidenció en proyectos como “Apoyo a la atención educativa para la primera infancia en el departamento de Caldas”; “Acompañamiento a cuatro estrategias de participación para la formulación del Plan de Desarrollo del Municipio de Manizales”; “Fortalecimiento de las capacidades de gestión de dignatarios de juntas de acción comunal y ediles comuneros de juntas administradoras locales del Municipio de Manizales”; Servicios Amigables para Jóvenes de la Comunidad de San José del Municipio de Manizales”; y un

abordaje integral, “Acompañamiento en la implementación de la estrategia de APS en el municipio de Villamaría y Viterbo Caldas”. Estos concordaron con los planes de desarrollo municipal y departamental, hecho que se visibiliza en el testimonio de una de las asesoras institucionales de un proyecto:

A través de las prácticas los estudiantes aplican sus conocimientos personales y profesionales en escenarios reales y aportan a la solución de problemas del contexto desde una mirada enriquecida, por la posibilidad de interactuar no solo en equipos interdisciplinarios e intersectorial sino interinstitucionales. Las prácticas formativas se constituyen en un primer elemento de articulación de la función de proyección a través de SUMA. (comunicación personal).

Así pues, dichas prácticas en contexto como estrategia de proyección acercan al conjunto de las universidades en un mismo propósito respecto al mundo productivo y su apuesta al desarrollo territorial, interpelando planteamientos como el de Zabalza (2013): “las universidades no están dando una adecuada respuesta a las nuevas demandas que la sociedad y el mundo productivo les plantea con respecto al tipo de profesional que se requiere en el nuevo contexto productivo” (p. 28). Por el contrario, las prácticas nombradas ratifican que la alianza SUMA Proyección es una red colaborativa que contribuye a minimizar la brecha existente entre academia y sociedad.

4.2 Participación, organización y cogestión como factores estructurantes para el mejoramiento de las condiciones de vida

Estos tres ejes —participación, organización y cogestión— se convirtieron en las microestrategias que posibilitaron el desarrollo de los procesos educativos conducentes a la resignificación de prácticas sociales. Su agenciamiento estuvo asociado a las características de la población objetivo, a los contextos donde se realizaron las intervenciones y a las problemáticas identificadas. Si bien cada eje presentó

singularidades en su puesta en marcha, se abordan a continuación algunos elementos comunes.

4.2.1 Participación

Como premisa en los procesos adelantados, la participación fue altamente valorada por los distintos actores sociales: población objetivo, estudiantes, coordinadores y actores institucionales, así como el equipo de SUMA Proyección, convergen al plantear que esta posibilita la inclusión de los actores y sus diversas miradas respecto a una misma situación y problemática; esto contribuye en su opinión a una construcción colectiva desde la pluralidad y no necesariamente desde el consenso —uso tradicional—, en la medida en que

los procedimientos participativos están sinceramente interesados en alcanzar, trabajando junto a las comunidades, una mejor calidad de vida. Esta es una de las razones por las que la participación popular emerge como una herramienta poderosa para transformar la situación presente. (Gudynas y Evia, 1995, p. 181).

Esta construcción colectiva plantea retos en todos los ámbitos, dado que la resignificación de las prácticas sociales solo es posible en procesos de mediano y largo plazo al estar directamente articuladas, entre otras, con las nociones de mundo, de vida y de bienestar. Uno de los actores sociales lo expresó así: “[...] la participación permite validar procesos de aprendizaje del contexto para una intervención más eficaz y oportuna en el aporte de soluciones posibles construidas con la comunidad para hacer realmente una transformación de la sociedad” (actor institucional).

El sello en los procesos educativos adelantados en el marco de SUMA Proyección fue, por lo tanto, la participación, entendida desde los actores como la posibilidad de poder *estar en...* y *formar parte de...*; la escucha se convirtió en el requisito primario para hacer viable la participación, en tanto permitió conocer al otro desde sus emociones, deseos y conocimientos que coadyuvaron a identificar aspectos comunes y no comunes para la construcción colectiva y la comprensión de una situación problemática específica. Así, se avanzó hacia

el desarrollo de una participación profunda la cual busca, según Gudynas y Evia (1995),

Que las comunidades locales verdaderamente se involucren en los trabajos: no para hacer mayoritario el sentir de unos pocos, sino para redescubrir el sentir mayoritario y cuestionar entonces el de esos pocos [...] un estilo de participación profundo busca el redescubrimiento conjunto de los componentes ambientales, sociales, construidos y naturales, escuchando a los demás, donde todos los conocimientos son válidos (p. 184)

La participación en estos escenarios contribuyó de forma significativa a construir actores sociales para el desarrollo local, porque proporcionó conocimientos situados y herramientas para actuar en contexto; y sobre todo, proporcionó un espacio de escucha y diálogo necesario en lo que se refiere a la instalación de capacidades institucionales en el marco de la sostenibilidad.

4.2.2 Organización

Como eje estructurador de las propuestas, la organización posibilitó avanzar en la consecución de los procesos participativos. Los actores manifestaron que, en general, las capacitaciones y el desarrollo de las actividades fueron más efectivos. La organización, por lo tanto, denotó una adecuada planeación por parte de quienes coordinaron el desarrollo de los proyectos, aspecto este resaltado por la población objetivo cuando expresaron que la práctica “dejó un buen aprendizaje para así nosotros difundir con las demás familias”. La perspectiva de ser replicadores de conocimientos y aprendizajes en sus propias comunidades motivó de manera significativa la participación y organización de estos actores: se asumieron como **actores de desarrollo** desde los escenarios más inmediatos en sus vidas cotidianas.

Desde esta lógica, y según Vargas de Roa (2011), “la organización se entiende como un sistema social con identidad derivada de la posibilidad de resolver problemas de manera colectiva, sin perder de vista que se parte de individualidades con capacidad de auto-organización y autocontrol” (p. 92). Así, la organización viabilizó la puesta

en marcha de las propuestas de intervención profesional concretadas en proyectos sociales, al tiempo que dio apertura a la población objetivo para *re-pensar* sus formas de actuación y trabajo en equipo a todo nivel, es decir, familiar, vecinal, barrial, veredal, en el corregimiento y en el municipio.

La organización —como microestrategia de intervención— posibilitó el cuestionamiento de las formas tradicionales de organización, en tanto direccionamiento, liderazgo y articulación con otros actores y sectores de la sociedad; este cuestionamiento permitió visualizar las prácticas actuales en torno a esta y focalizar los aspectos a mejorar, con el propósito de contribuir a la transformación de las condiciones de vida de la población en general. Expresa Delgado (2009, citado por Vargas de Roa, 2011), que “las organizaciones sociales han devenido de marcos ideológicos, racionales y discursivos, a nuevas formas que cambian su lenguaje y expresión desde su sensibilidad, afectividad y posibilidad estética y simbólica, de la significación del otro y de los otros” (p. 92). Por esto, la resignificación de prácticas en estos contextos estuvieron sujetas a la disposición de la población objetivo, es decir, de su interés en visualizar o no la satisfacción de necesidades reales y sentidas a nivel individual y colectivo.

4.2.3 Cogestión

Como medio para avanzar en la consecución de los propósitos planteados, la cogestión sirvió de soporte para establecer los enlaces interinstitucionales y comunitarios, especialmente para las administraciones municipales de los diez municipios donde se tuvo la presencia de SUMA Proyección. Estos actores —los municipales— otorgaron un alto valor a la cogestión en tanto posibilita la sostenibilidad de los procesos a mediano y largo plazos con miras a construir capital social a nivel local desde diferentes ámbitos: “[...] lo que se deja es una capacidad instalada para su autogestión y procesos de interlocución con la administración y otros actores [...]” (actor institucional). Así, la cogestión se materializó como experiencia innovadora en la esfera pública, en el sentido en que fomentó e involucró la participación de todos los actores sociales a partir del establecimiento de una relación horizontal en donde todas las voces

cobraron importancia para la consecución de objetivos comunes. En palabras de Cabrero (2004, p. 77) se llevó a cabo una “cogestión institucionalizada”, caracterizada por la existencia de una infraestructura administrativa que propicia la participación de los ciudadanos y su interacción con el gobierno municipal. Así, mediante la creación de consejos, comités y asociaciones de carácter comunitario, se busca incorporar a los ciudadanos no solo en la ejecución de las políticas públicas, sino en todo el proceso de decisión y construcción de alternativas. En este proceso es altamente valorado el capital humano como incalculable potencial para impulsar la participación y la cooperación en el orden local.

La cogestión estuvo también fuertemente vinculada a los procesos desarrollados a nivel familiar, en tanto que las madres expresaron la importancia del autorreconocimiento y el acceso a la información para establecer las interacciones con los otros, trátense de hijos, esposos o vecinos. La cogestión tomó otra connotación en este escenario, ya no enfocada específicamente desde la gobernanza, la planeación y la planificación del tiempo y de las actividades, sino también a la gestación o creación. Esta tomó fuerza especialmente en los procesos educativos referidos a los patrones de crianza, al mejoramiento de la comunicación asertiva y al fortalecimiento del manejo de las emociones, al autocuidado y al desarrollo humano. Precisamente el desarrollo de los procesos educativos bajo estas temáticas ahondó en la cimentación de nuevas interacciones y relaciones sociales conducentes a desandar las prácticas socioculturales asimétricas arraigadas en la vida cotidiana; como lo expresa Noguera (2004), “la máxima expresión de nuestra naturaleza es la capacidad que tenemos de habitar, capacidad que se manifiesta en el acto de construir cultura” (p. 145).

Si bien la cogestión se presentó como otro acierto, se identificó que para Manizales se presentaron fuertes críticas al respecto por parte de líderes comunitarios, quienes confundieron los roles institucionales: de modo específico se presentó esta dificultad con los roles de la Alcaldía y los de SUMA Proyección, debido en parte a que un alto porcentaje de la población objetivo desconoce qué es esta última y, por lo tanto, sus alcances. Un líder comunitario lo dejó ver así: “no se han fortalecido nada, esos planes se convierten en una botade-

ra [sic] de corriente porque ya ha pasado un tiempo y no ha pasado nada”. Esta confusión de roles se constató con los testimonios de los estudiantes y de la Coordinación Ejecutiva de SUMA Proyección: estos actores manifestaron que sus procesos de intervención se vieron restringidos, en parte, por las actuaciones de dicha entidad, que en ocasiones no lleva a cabo un cierre adecuado de las acciones que emprende con las comunidades o, en su defecto, no cumple con los compromisos adquiridos sin mayor explicación. En este tipo de comportamientos, la confianza se sitúa en la base de las interacciones y los procesos sociales; al respecto, Hevia de la Jara (2004) expresa que

La confianza y la desconfianza se definen como conceptos del sentido común —representaciones sociales— utilizados por los actores para caracterizar cierto tipo de acciones y relaciones sociales: relaciones que implican algún tipo de riesgo significativo para los participantes. Estas caracterizaciones se realizan y se actualizan en cada interacción, y dependen del contexto y de los agentes en relación. Es decir, son las relaciones sociales entre actores, que implican alguna clase de riesgo, en un contexto particular, las que se definen como confiables o desconfiables. (p. 25).

En una experiencia en particular la desconfianza aumentó por parte de algunos líderes comunitarios, pues se había dejado huella de una intervención inconclusa que acrecentó la incertidumbre por parte de estos actores; esto dejó ver la importancia de llevar a cabo cierres asertivos en donde prime la comunicación permanente durante el proceso y la entrega de información eficaz y oportuna cuando este finalice. Asimismo, también fue un aprendizaje del proceso de gestión, la comprensión de las relaciones interinstitucionales en los proyectos y la lectura que las comunidades participantes tuvieron de la misma.

4.3 Multidimensionalidad de la intervención en la práctica académica

La experiencia de las prácticas en los proyectos derivados de la alianza de las universidades en SUMA Proyección, además de constituir un escenario para la formación profesional y personal, y ser una estrategia de proyección en el departamento, ha posibilitado una serie de condiciones de integración intercurricular que conlleva a procesos de planificación de manera conjunta. Así, la polisemia curricular, producto de la diversidad de programas académicos que confluyen en las prácticas académicas, funge como un dispositivo poderoso para configurar proyectos culturales de la sociedad en general. Esta construcción intercurricular refleja, al menos, tres dimensiones:

- El *trabajo interdisciplinario* fundado en la planificación para el acompañamiento en los contextos, de lo cual se deriva la importancia de trabajar en equipo y de avanzar en la comprensión de las diversas situaciones o problemáticas que se atienden desde un enfoque integrador.
- *Develamiento que humaniza* respecto al fin último de la educación a ese saber propio de la vida de las personas, comunidades y realidades, con énfasis en la valoración del sentimiento de escucha y el desamparo experimentado como población beneficiaria de los programas de Estado.
- *Intervención de la práctica académica* que se vincula a la reflexión de la función social de la universidad, con lo que se configura un punto de retorno al Modelo de Gestión Social para el Desarrollo en el que se basa SUMA Proyección.

4.3.1 Trabajo interdisciplinario

En los últimos 3 años del período de la presente sistematización se ha implementado un convenio con la Dirección Territorial de Salud de Caldas para participar en la estrategia de atención primaria

social del departamento. Dicho esto, la focalización de la intervención en distintos municipios ha permitido desarrollar el Modelo de Gestión de SUMA Proyección mediante las prácticas académicas; en este sentido se percibe la necesidad imperante de abrir camino hacia las prácticas interdisciplinarias, sin pensar que esto se logre solo con el encuentro de las diversas disciplinas entre estudiantes de distintos programas académicos se logre. En razón de ello, los primeros pasos giraron en torno al trabajo multidisciplinario en el que se encuentran principalmente programas del área de la salud (enfermería, medicina, odontología, fisioterapia, psicología, ingeniería biomédica, atención prehospitalaria y fonología), y programas de las ciencias sociales e humanidades en menor medida (trabajo social, desarrollo familiar, derecho y arquitectura), para abordar a las familias en los territorios a partir de una caracterización que indica el nivel de riesgo frente a los determinantes sociales. En efecto, se proponen planes caseros que intervienen en este último: “el trabajo en equipo ha sido un pilar fundamental para un trabajo efectivo, los aprendizajes de nuevos conceptos gracias a la retroalimentación multidisciplinaria y el conocimiento de comunidades [...]” (estudiante practicante de SUMA Proyección).

Lo anterior ha sido un valor agregado a las prácticas bajo esta modalidad, sumado al reconocimiento que el propio estudiante hace al entablar diálogos e intercambio de información desde el referente disciplinar; en esta medida, el trabajo interdisciplinario complementa la formación y permea las acciones comunes de cara a la población a intervenir. Las prácticas académicas en el marco de dicho convenio develan la interdisciplinaria como

[...] una forma de pensamiento y comunicación, no fragmentada, en la que cada disciplina aporta lo propio de su saber y de sus códigos en aras de configurar un entramado relacional de conocimiento frente a los objetos de estudio de la cotidianidad. (Rodríguez *et al.*, 2013, p. 8).

En esa medida, este escenario de las prácticas académicas transita entre lo multidisciplinario e interdisciplinario, herramienta que potencializa la formación y la circulación del conocimiento, de modo que amplifica las intervenciones hacia una mayor integralidad. Asimismo, involucra capacidades por parte de asesores, estudiantes y refe-

rentes institucionales de la salud para trabajar con otros, con lo que se articula no solo el conocimiento, sino también las acciones que se realizan en las comunidades.

Entonces, se puede deducir que una de las características de los currículos de los programas académicos que hacen presencia en SUMA Proyección es la interdisciplinariedad, asumida aquí como “[...] una oportunidad para revitalizar el acto educativo, las relaciones del saber transversal en la escuela, el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales y los procedimientos de trabajo colaborativo y autónomo” (Rodríguez *et al.*, 2013, p. 9). Esta característica se potencia con el aprendizaje en contexto que deriva en transformaciones individuales o colectivas de desarrollo humano, lo que impone a su vez retos para avanzar hacia la transdisciplinariedad en la intervención profesional, sobre todo si se tiene en cuenta la compleja realidad colombiana que se reconfigura constantemente por las dinámicas socioterritoriales de inclusión/exclusión.

4.3.2 Develamiento que humaniza

Este develamiento de la realidad también se desprende de la planificación de la práctica académica, puesto que, por lo general, en términos curriculares el estudiante ha tenido un acercamiento de menor a mayor tiempo de prácticas a lo largo de la formación, y para el caso de las áreas de la salud, con una predominancia clínica e intrahospitalaria. El develar se experimenta cuando el individuo está en comunidad, fuera de las instituciones, con las familias observando sus viviendas, en su relación con el espacio y en las prácticas de la vida cotidiana que allí se presentan, en especial cuando transita de lo urbano a lo rural. Esto significa salirse de lo habitado para entrar en otras realidades distantes de la experiencia universitaria dada hasta ese momento. En palabras de un estudiante participante del proceso, “SUMA me aportó a la experiencia a quitarme la venda de los ojos, que uno es como alejado, aprender y a trabajar con el equipo interdisciplinario abordar las diferentes problemáticas” (estudiante practicante de SUMA Proyección).

Dicho de otro modo, la planificación de las prácticas en el marco de SUMA Proyección corresponde a la enseñanza situada y los aprendizajes en contexto. De acuerdo con Díaz-Barriga (2006),

[...] un programa de aprendizaje basado en el servicio comunitario no puede verse solo como la posibilidad de disponer de innovaciones técnicas o didácticas para la enseñanza que se introducen en un contexto donde los valores y prácticas educativas tradicionales permanecen inalterados. En general, las propuestas de aprendizaje y enseñanza situada y experiencial que hemos revisado a lo largo del texto serán más efectivas, significativas y motivadoras para los alumnos en la medida en que los faculten (los “empoderen”) para participar activamente, pensar de manera reflexiva y crítica, investigar y actuar con responsabilidad en torno a asuntos en verdad relevantes y con trascendencia social. (p. 105)

Estas actuaciones en contexto que develan realidades se tornan humanizantes, en tanto el reconocimiento del otro, a su vez, es un reflejo de la propia condición humana, lo que conlleva estrechar el vínculo que supera el manejo racional instrumental de manera aislada para situarlo en una intensa pluralidad cultural que incide en el relacionamiento del futuro profesional y su rol en la construcción de una sociedad justa y equitativa. Ello se evidencia, por ejemplo, en uno de los relatos de estudiantes: “en mi formación personal me ayudó social, humanamente tener de eso más que cualquier cosa, ser más humano con los pacientes, pasa a un segundo plano, se me ten más allá en la piel del paciente. ¡Venga, humanicémonos!” (estudiante practicante de SUMA Proyección).

Dicho relato devela, además, la importancia categórica de replantear las formas de convivencia social como proyecto colectivo ciudadano capaz de articular el reconocimiento de las diferencias para imprimir mayor coherencia con la teleología de la intervención profesional en los distintos campos de conocimiento; expresiones como “todos los estudiantes son [sic] muy pendientes de mí, me escuchan cuando estoy triste y tratan de hacerme sentir bien [...]” (adulto mayor) y “[...] se siente uno bien que de pronto lo visiten [...]” (mujer cabeza de hogar) ratifican la incidencia positiva que han tenido las prácticas académicas en pro del desarrollo humano y el desarrollo local.

4.3.3 Intervención de la práctica académica

Las intervenciones en el marco de la práctica académica, vista desde otros profesionales que a su vez son el referente externo formativo del proceso práctico, valoran la experiencia del convenio en la medida que aporta al proceso de las instituciones y fomentan el replanteamiento a partir de la acción con los estudiantes, de tal suerte que propician reflexiones sobre la ofertada dada. Así lo expresa una estudiante:

La implementación de la estrategia de APS en Supía con el aporte que genera SUMA Proyección con los diferentes perfiles que vamos a las prácticas formativas, tiene gran impacto local [...] porque cada semestre llegan aproximadamente cinco perfiles diferentes, con habilidades, actitudes y aptitudes diferentes que le permiten a la estrategia estar en renovación constante hacia el mejoramiento. (comunicación personal).

De este modo las intervenciones son un camino con retorno hacia la formación del estudiante y la actualización de las instituciones que lo acogen. Ello implicó, en este caso, un develamiento de la realidad mediante el proceso de planificación de la práctica académica a través del diseño y la puesta en marcha de los proyectos con las instituciones público-privadas, mediante la multiplicidad de escenarios de aprendizaje en contextos situados de diez municipios donde ha operado SUMA Proyección. En esta línea, el aprendizaje experiencial

permite a los estudiantes vincular el pensamiento a la acción y que pretende desarrollar en ellos la capacidad de construir, aplicar y transferir significativamente el conocimiento al enfrentarnos a los fenómenos de la vida real con el supuesto que solo así es posible desarrollar habilidades complejas y construir un sentido de competencias profesional. (Díaz-Barriga, 2006, p. 98).

Bajo esta lógica se interviene en escenarios atravesados por problemas sociales que los grafían de manera diferenciada, y que demandan con ello una intervención profesional eficaz y eficiente, que tribute a minimizar los desequilibrios socioterritoriales y, sobre todo, que coadyuve al empoderamiento de las comunidades y los sujetos

en el marco de la defensa de los derechos individuales y colectivos como una apuesta de construcción de país (en tanto que la intervención es productora de una subjetividad, aporta construcciones discursivas, formas de comprender y explicar según una direccionalidad definida y organizada). Es decir, la intervención designa, nombra, califica y le da forma a las cuestiones sobre las que actúa (Carballeda, 2008); y ello precisamente es lo que ha posicionado a SUMA Proyección en la década que lleva en funcionamiento: una intervención a modo de ensamblaje abierto y flexible de múltiples pertenencias que se enriquece desde la otredad.





Capítulo 5

DESARROLLO Y FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES DE LOS ACTORES

Otro de los aportes al desarrollo local y regional propiciado desde el Modelo de Gestión Social de SUMA Proyección fue el desarrollo y el fortalecimiento de capacidades de los actores. Para ello es preciso indicar que, desde el año 2010, se asumió que

El fortalecimiento de las capacidades se da sobre los procesos de sinergia entre los capitales de una sociedad. Los capitales son la acumulación, incorporación, endogenización de capacidades que en el mismo capital sinérgico adquieren valor social, valor colectivo. Capital Sinérgico como eje conector de capitales, que SUMA pretende fortalecer desde el desarrollo de capacidades sistémicas como su base estratégica de acción. (Candamil *et, al.*, 2010, p. 9).

En esta línea, y desde la perspectiva de Nussbaum (2002), las capacidades humanas son definidas como “aquello que la gente es realmente capaz de hacer y de ser, de acuerdo con una idea intuitiva de la vida que corresponda a la dignidad del ser humano” (p. 32). Para esta autora el enfoque de capacidades es universal, ya que estas son importantes para todos y cada uno de los ciudadanos, en todas las naciones. También plantea unas capacidades humanas centrales, las cuales se deben promover para todas personas: se debe tratar cada una como fin, en lugar de mera herramienta para los fines de otros. Nussbaum prioriza este enfoque para las mujeres, ya que son las más afectadas al asignárseles roles de apoyo para los fines de otros más que como fines en sí mismas.

La idea central defendida por Nussbaum radica en considerar al ser humano como uno libre y dignificado que plasma su propia vida en cooperación y reciprocidad con otros, y no es modelado en forma pasiva ni manejado por otros. Para lograrlo se requieren diez **capacidades centrales**: vida, salud corporal, integridad corporal, sentido, imaginación y pensamiento, emociones, razón práctica, afiliación, cuidar de otras especies, juego y control del propio entorno político y material. Para que estas capacidades centrales puedan funcionar se requieren condiciones sociales y políticas favorables. En este sentido, Nussbaum (2002) distingue en primer lugar las **capacidades básicas**, tales como el equipamiento innato de los individuos, base necesaria para desarrollar las capacidades más avanzadas y terreno de responsabilidad moral (como la capacidad de ver y oír); en segundo lugar, las capacidades internas, estados desarrollados de la persona misma que le permiten el ejercicio de la función requerida, es decir, la persona cuenta con condiciones maduras de preparación para una función; y en tercer lugar, incluso cuando la gente ha desarrollado una potencialidad puede sufrir un impedimento en el funcionamiento de la misma: por ello existen las **capacidades combinadas**, definidas por la autora como capacidades internas combinadas con adecuadas condiciones externas materiales y sociales para el ejercicio de la función.

5.1 Desarrollo y fortalecimiento de capacidades centrales individuales

Desde SUMA Proyección se ha apoyado principalmente el desarrollo y fortalecimiento de capacidades internas y la actuación se ha centrado en lo individual, sin desconocer la importancia de favorecer el desarrollo de capacidades combinadas. En este sentido se logró identificar que la formación de capitales a partir del desarrollo de procesos educativos, participativos, de organización y cogestión para la resignificación de prácticas conducentes a la transformación en la vida cotidiana, presentaron como características fundamentales el establecimiento de roles, el propiciar actitudes y la movilización de procesos de comunicación asertiva.

5.1.1 Establecimiento de roles

Los estudiantes, los coordinadores institucionales y el equipo de SUMA Proyección se apropiaron del *rol* de educadores, dinamizadores y facilitadores de procesos. Ello influyó de forma significativa para el establecimiento de las interacciones entre los diferentes actores sociales. La población objetivo se relacionó de una manera más fluida con ellos, lo cual trajo consigo una mayor empatía entre ellos, aspecto que potenció los lazos de motivación, disposición y compromiso. Como lo define Kisnerman (1998),

El concepto de rol aparece ligado con los conceptos de función y de *status*. El rol se visualiza a través de las funciones que desarrollamos. Mientras el rol es el papel que se ejerce, la función es aquello que se hace en forma regular y sistemática, ejerciendo el rol para alcanzar los objetivos profesionales. Y el *status* es la posición definida en un grupo o sociedad, mientras que la definición de la función dependerá de los contextos en los que se inserta nuestra labor. (p. 177)

Así, el *rol educativo* es concebido por Duque (2012, p. 89) como la “acción interactiva-reflexiva-situada para la toma de consciencia de sí mismo y las realidades en tanto razón práctica para comprender y razón crítica para transformar”. El rol educativo es uno de los más importantes y constantes asumidos por los practicantes en su relacionamiento con las comunidades y uno de los retos que asumen cuando se espera que transfieran un conocimiento científico o tecnológico que contribuya a solucionar problemas; sin embargo, el rol educador también implica, como lo plantea Duque (2012, p. 89), un aprendizaje de doble vía. Uno de los testimonios lo dejó apreciar así: “aprendí mucho, me divertía cada vez que nos reuníamos, siempre me iba con cosas aprendidas para la casa” (mujer, área urbana).

En la formación como educadores resultó importante para los practicantes el desarrollo de actividades alrededor del análisis de situaciones propias de la cotidianidad, tales como la convivencia, el respeto, la diversidad sexual, el reconocimiento propio y el de los otros, entre otras, además del fortalecimiento de las relaciones multidisciplinares entre pares. Según Kisnerman (1998), el *rol de dinamizador* se establece

para brindar orientación a las personas involucradas en el proceso de búsqueda de soluciones aceptables para todos; pues la gestión local como proceso de transformación de una colectividad humana, estimula las iniciativas locales, la participación voluntaria y la cooperación recíproca. (p. 194).

De esta manera, la dinamización de procesos sociales por parte de los actores que desarrollaron propuestas en el marco de SUMA Proyección llegó a ser un factor estratégico en el fortalecimiento de las capacidades de la comunidad para asegurar unas mejores condiciones de vida a largo plazo de la población en general.

De otra parte, Ander-Egg (1992) manifiesta que el *rol de facilitador*

procura por el desarrollo personal de los integrantes de una comunidad, crea y favorece un clima vivificante para que cada miembro aporte voluntariamente su esfuerzo cooperativo y común al logro de los objetivos del grupo al que se encuentra inmerso. (p. 139).

En consecuencia, los avances que se presentaron a partir de la puesta en marcha de este *rol* se circunscribieron a la movilización principalmente del capital humano y social en el orden local, al visibilizar en primera instancia los recursos de todo tipo y en segunda la optimización de los mismos a partir de la ejecución de los proyectos sociales. Estos tres roles asumidos —educadores, dinamizadores y facilitadores— presentaron una incidencia significativa en la población objetivo y en el establecimiento de alianzas interinstitucionales y comunitarias a medida que posibilitaron un quiebre respecto a los roles que tradicionalmente se han mantenido en este tipo de procesos.

5.1.2 Propiciar actitudes

Un aspecto altamente valorado por los actores sociales que formaron parte del desarrollo de los procesos en el marco de SUMA Proyección fue su actitud: resultó ser, en ocasiones, más significativa que la información que se compartía en el desarrollo de los procesos. Ello se evidenció especialmente en el papel desempeñado por los estudiantes de Trabajo Social y Desarrollo Familiar, quienes en

cada encuentro con la población objetivo desplegaron una diversidad de estrategias y técnicas con el único propósito de enriquecer las vivencias de los diferentes participantes, y movilizar mayores oportunidades de reflexión con respecto a los aspectos tratados en las propuestas de intervención profesional. A su turno, esto viabilizó una mayor apropiación de las experiencias y los conocimientos derivados de los encuentros grupales y las visitas familiares.

La importancia de propiciar y promover actitudes para la consecución de objetivos comunes en el orden local, según Izquierdo (2005), radica en

[...] ser creativo y manejar la inventiva para imaginar, diseñar y proyectar actividades que susciten tanto el entusiasmo de los promotores que se sumen a la iniciativa como la curiosidad y las ganas de participar entre las personas que acuden a disfrutar de ella. (p. 106).

De ahí que ello posibilitara el terreno para el establecimiento de la confianza en los procesos que se proyectaron en los nueve municipios y estimulara aún más los deseos de participar activamente por parte de la población objetivo. Se concluye que desarrollar procesos educativos con grupos poblacionales como el de los adultos implica propiciar la construcción constante de actitudes que adecúen la apertura al cambio a la transformación de estilos de relación que tributen a deconstruir las prácticas sociales arraigadas, basadas en el establecimiento de relaciones verticales que escasamente facilitan una comunicación asertiva.

5.1.3 Movilización de procesos de comunicación asertiva

Como principal vehículo para la interacción social, la comunicación verbal y no verbal adquiere una alta relevancia en el éxito o fracaso de las relaciones sociales; ello depende de la disposición en la cual se encuentran los actores para entablar un proceso comunicativo.

La comunicación es definida por González (2000) como

La esencia de lo humano, porque permite el desarrollo de la inteligencia gracias a que el lenguaje nos abre la capacidad de pensar y solo mediante la comunicación podemos interactuar con los demás seres humanos para construir el sentido y el significado de lo que somos. (p. 26).

Por lo tanto, la comunicación es el principal vehículo para la construcción de comunidades de sentido, de arraigo, de identidad, de reconocimiento y de respeto a la diversidad.

Uno de los retos planteados en los procesos desarrollados por SUMA Proyección fue la comunicación asertiva, entendida como “[...] una forma de expresión honesta, directa y equilibrada, que tiene el propósito de comunicar pensamientos e ideas o defender intereses o derechos sin la intención de perjudicar a nadie [...]” (Moro Da Dalt; 2009, p. 76). Este aspecto resulta indispensable para un buen relacionamiento del equipo con las madres, los líderes comunitarios y los agentes educativos, entre otros, como la posibilidad de transmitir adecuadamente una información que sea oportuna y veraz.

Una observación constante por parte de la población objetivo fue la de requerir información clara, precisa y oportuna en el desarrollo de las diferentes actividades, pues de ello dependía el éxito de los procesos que se llevarían a cabo. Estas personas manifestaron que cuando se habla con claridad y se plantean los alcances de las actuaciones institucionales, la comunidad en general tiene la opción de decidir si participa de ello o no, de tal suerte que las expectativas concuerdan con lo realizado y no se causan sinsabor y sentimiento de “utilización”. La escucha activa, la atención respetuosa con respecto a lo que dice el otro como conocimiento válido en este tipo de procesos garantiza, en gran medida, una comunicación asertiva, presta a estructurar una experiencia grata y significativa que se extiende hacia otros escenarios, en otros contextos y con otros actores.

En los sectores urbano y rural de Manizales, los entrevistados plantearon que la Alcaldía no ha cumplido los compromisos adquiridos en varias oportunidades ni ha entregado información alguna al res-

pecto; sumado a ello, algunas universidades realizan investigaciones cuyos resultados no se socializan con los directamente implicados. Estos comportamientos han generado una actitud de desconfianza institucional y apatía a los posibles emprendimientos que se puedan adelantar desde estos actores sociales. Situación contraria se observó en los ocho municipios restantes —Villamaría, Chinchiná, San José de Risaralda, Belalcázar, Marmato, Manzanares, Samaná y Victoria—, donde las acciones institucionales son muy bien aceptadas y las peticiones de la comunidad se orientan más a la solicitud de mantener en el tiempo el desarrollo de los proyectos.

5.2 Acción sobre el medio social y político

Como lo plantea Nussbaum (2002), el desarrollo y fortalecimiento de capacidades centrales, tanto básicas a nivel individual como combinadas, implica un compromiso social y político favorable no solo a su habilitación, sino a su funcionalidad. De allí la importancia de propiciar reflexiones y cambios a nivel social y político enmarcados en el concepto de desarrollo territorial local. La gestión del desarrollo territorial local implicó descentrar la mirada tradicional basada en construcciones verticales y modelos externos replicados sin mayor consideración en contextos particulares, para transitar hacia una cogestión en la esfera pública que posibilitara, inicialmente, el *re-conocimiento* de los actores y sus capitales intangibles. Como lo anota Boisier (2001),

El reconocimiento del carácter intangible del desarrollo conduce lógicamente a buscar factores causales igualmente intangibles [...] y como es posible identificar un buen número de ellos, el resultado es la identificación de ciertos conjuntos más o menos homogéneos que han sido denominados como *capitales intangibles* (cognitivo, simbólico, cultural, social, cívico, institucional, psicosocial, humano y mediático) [...]. (p. 29).

De otro lado, Vázquez (2007) plantea que

El desarrollo endógeno es una interpretación que incluye diversos enfoques, que comparten una misma lógica teórica y un mismo modelo de políticas. Se trata de una aproximación territorial al desarrollo que hace referencia a los procesos de crecimiento y acumulación de capital de territorios que tienen una cultura e instituciones propias, sobre cuya base se toman las decisiones de inversión. Desde esta perspectiva, la política de desarrollo endógeno constituye la respuesta de los actores locales a los desafíos de la globalización. (p. 183).

El mismo autor enfatiza:

El desarrollo de una localidad, de un territorio o de un país consiste en un proceso de transformaciones y cambios endógenos, impulsados por la creatividad y la capacidad emprendedora existente en el territorio y, por lo tanto, sostiene que los procesos de desarrollo no se pueden explicar tan solo a través de mecanismos externos al propio proceso de desarrollo. Los procesos de desarrollo suelen producirse de forma endógena; es decir, utilizando las capacidades del territorio a través de los mecanismos y fuerzas que caracterizan el proceso de acumulación de capital, y facilitan el progreso económico y social. (Vázquez, 2007, p. 203).

El desarrollo endógeno se caracteriza, en consecuencia, por la utilización del potencial de desarrollo existente en el territorio gracias a la iniciativa y, en todo caso, bajo control de los actores locales. Ello no implica, como lo plantea Vázquez (2007), rechazo a la globalización, sino la necesidad de endogenizar la globalización para aprovechar las ventajas que ofrece en beneficio del mayor número de habitantes de un territorio en lugar de unos pocos, como ocurre hoy. En cualquier caso, y desde la perspectiva de este autor, en el desarrollo endógeno la acción de los actores sociales locales es definitiva; de ahí la importancia de mejorar sus competencias y habilidades para que puedan hacer una lectura de las oportunidades que ofrece el contexto local y global.

En este sentido es importante referir que durante el ejercicio de la indagación con la población objetivo se encontró que algunos de

los referentes conceptuales no se hacen evidentes (por ejemplo, la generación de capacidades en los colectivos y la participación de otros actores institucionales). Más claramente se observó en toda la fundamentación teórica y conceptual de la propuesta de SUMA Proyección que el desarrollo al que alude se centra en las aptitudes humanas, esto es, en la estimulación de sus capacidades y potencialidades como una forma de capital inconmensurable para viabilizar la sostenibilidad del crecimiento económico y el progreso como otros factores que posibilitan el desarrollo local y regional.

Ante la premisa de actuación institucional por parte de SUMA Proyección en torno a la construcción de capitales, se logró estimular de manera significativa el capital cognitivo, definido por Boisier (2005) en tanto “el **stock** de conocimiento que una comunidad tiene acerca de si misma. Incluye una variada gama de saberes volcados al pasado, al presente y al futuro” (p. 26), así como el capital humano, concebido como “el **stock** de conocimientos y habilidades que poseen los individuos y su capacidad física y mental para ejercitarlos” (Boisier, 2005, p. 37). La estimulación de ambos capitales se vio presente en nueve municipios del departamento de Caldas; esta fundamentó el desarrollo de los procesos educativos con los distintos grupos poblacionales y presentó las siguientes características: a) conocimiento para la vida, b) capacidad de resolución de situaciones problemáticas en la vida cotidiana; y c) establecimiento de redes de apoyo para la consecución de intereses comunes.

5.2.1 Conocimiento para la vida

En 1993, la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso impulsar la educación en habilidades para la vida, debido a los cambios culturales y a los nuevos estilos de vida a los cuales se debían enfrentar los distintos grupos poblacionales que con frecuencia no estaban adecuadamente provistos con las destrezas necesarias para enfrentar los retos y presiones del mundo contemporáneo. Así las cosas, la OMS propuso estimular a partir de procesos educativos las siguientes diez habilidades para la vida: 1) autoconocimiento, 2) empatía, 3) comunicación asertiva, 4) relaciones interpersonales, 5) toma de decisiones, 6) manejo de proble-

mas y conflictos, 7) pensamiento creativo, 8) pensamiento crítico, 9) manejo de emociones y sentimientos, y 10) manejo de tensiones y estrés. En vista de ello, las habilidades para la vida, como aptitudes indispensables para enfrentar y “sortear” eficazmente los desafíos en la vida diaria, asumieron un papel protagónico en los procesos educativos desarrollados por los estudiantes en práctica. De ahí que la población objetivo expusiera como de suma importancia los conocimientos que se tienen para la convivencia en la vida diaria con los otros, pues no solo se trata de una temática, sino de la aplicación que esta puede tener en la interacción con los demás, es decir, en el establecimiento de las relaciones sociales. Por ello las capacitaciones fueron valoradas en términos positivos, en especial por las madres de familia; por su parte, la trascendencia de los agentes educativos se reflejó en la posibilidad que encontraron estos actores sociales de convertirse en multiplicadores de conocimiento y aprendizajes.

Así el conocimiento se configuró como la base que sustentó en gran medida las habilidades para la vida, es decir, saber resolver las situaciones que emergen en la vida diaria cuando se interactúa con los demás. Así lo evidenciaron los relatos:

Aprendí a ser más tolerante, a pensar antes de actuar y fortalecerme ante las cosas positivas y las negativas. (madres de áreas urbanas y rurales).

Aprendí a ser más tolerante, a tratar a los niños, a aprender a estimularlos, a mejorar la paciencia y comprensión, a tener mucho diálogo, a compartir más con las personas. (madres de áreas urbanas y rurales).

Aprendí cosas relacionadas con los niños, es un estímulo para nosotras como mamás. (madres de áreas urbanas y rurales).

La valoración positiva de las capacitaciones desarrolladas fue reiterativa a medida que le daban aplicación en la vida cotidiana. Desde allí surgió la connotación de conocimiento para la vida, es decir, no solo para el encuentro puntual cada siete, catorce o veinte días, sino para el mejoramiento y desenvolvimiento con respecto a las relaciones sociales establecidas con familias, amigos, vecinos o compañeros de trabajo, entre otros. En conclusión, la experiencia adquiere

múltiples matices y contenidos que dependen de un contexto específico cuando se exploran y descubren otras posibilidades de relacionarse e interactuar.

5.2.2 Capacidad de resolución de situaciones problemáticas en la vida cotidiana

Los espacios de encuentro y el trabajo colectivo se configuraron como recursos estratégicos para el desarrollo de habilidades tendientes a potenciar la resolución de situaciones problemáticas en la vida cotidiana. Estos fueron percibidos por la mayoría de los actores sociales como escenarios diversos de escucha y de coaprendizaje a partir del otro. Una de las mayores motivaciones para que la población objetivo permaneciera durante todo el desarrollo de los proyectos fue, precisamente, la construcción de alternativas viables de solución a sus diferentes necesidades en contextos particulares.

Como escenarios de escucha diversa, los actores sociales manifestaron su apertura para el reconocimiento de otras realidades distintas a las propias, lo cual amplió su panorama con respecto al modo en que se manifiestan las problemáticas sociales abordadas y la forma como se han viabilizado las microestrategias para su resolución. Esta ampliación de conocimiento que ya no es exclusiva en el orden de su hogar, sino en el colegio, el barrio, la vereda, el corregimiento y el municipio, permitió amplificar sus puntos de referencia con respecto de las dinámicas territoriales.

Como escenarios de coaprendizaje a partir del otro, los actores sociales expresaron que el *re-conocimiento* de la diversidad es fundamental para tener otra visión de la situación problemática y no renunciar ante los posibles obstáculos que se presentarán cuando se ponga en marcha la búsqueda de una alternativa de solución.

5.2.3 Establecimiento de redes de apoyo para la consecución de intereses comunes

Potenciar las capacidades de los actores sociales requiere construir redes de apoyo a partir de intereses comunes; de lo contrario, los procesos sociales que se emprenden tienden a disolverse en el tiempo sin mayor incidencia e impacto en la población en general. Dado lo anterior, SUMA Proyección planteó para el año 2010 en su dimensión estratégica cinco ejes transversales para el desarrollo de los diversos proyectos: *gestión del conocimiento*, orientado a potenciar las capacidades locales intangibles; *educación para el desarrollo*, orientado al desarrollo de competencias ciudadanas basadas en un enfoque de responsabilidad social en el marco de un *ethos* cooperativo; *tejido social institucional* como estrategia de asociatividad y cooperación; y *comunicación e información y gestión participativa*, componente esencial del desarrollo local. Estos ejes estuvieron presentes en la formulación y desarrollo de las propuestas de intervención profesional —unos en mayor proporción que otros—, lo que llevó al reconocimiento de la importancia del trabajo en red para potenciar las capacidades individuales y colectivas como premisa fundante en la consecución de intereses comunes, dado que el trabajo en red centra su atención en las relaciones de los actores, en sus vínculos y en la forma de las interacciones entre ellos.

Bajo esta lógica, las comunidades se intervienen desde sus intercambios organizacionales y sus dinámicas de interdependencia. Loila y Moura (1997, citadas por Williner *et al.*, 2012) expresan: “[...] que las redes sociales se constituyen de múltiples relaciones tejidas a partir de asociaciones colectivas” (p. 11). De modo que los espacios de encuentro y trabajo colectivo permitieron apreciar los puntos de encuentro y desencuentro a nivel individual, grupal, comunitario e institucional, por tanto, las discusiones, puestas en común y plenarios como técnicas participativas adquirieron protagonismo en la mediación para el establecimiento de acuerdos y rutas de actuación; dos actores institucionales lo expresaron de la siguiente manera:

Ha traído aprendizajes que ojalá la gente valorara más. (Actor institucional).

Generan nuevas visiones a nivel familiar, dan oportunidades de expresar sus necesidades, facilitan el apoyo oportuno a las problemáticas, generan un ambiente de confianza a nivel institucional. (Actor institucional).

Iniciar el trabajo en red permitió un primer reconocimiento de los actores, los recursos, las políticas públicas y sociales, las problemáticas, las potencialidades y las restricciones presentes en los distintos ámbitos y sectores de la sociedad a modo de radiografía social, con el fin de avanzar en la consolidación de procesos de cooperación a todo nivel. El siguiente relato de una exintegrante del Equipo de Decisión de SUMA Proyección lo hace evidente:

Las prácticas académicas han sido definitivas en SUMA Proyección; sin ellas no sería posible que esta estrategia tuviera viabilidad, visibilidad y sostenibilidad. Por un lado y por otro es la oportunidad para un trabajo interdisciplinario, incluso, transdisciplinario. Para los estudiantes un espacio de formación en contexto, y para el contexto y para los docentes un trabajo articulado, coordinado y de gran compromiso con las universidades y la estrategia SUMA. (Comunicación personal).

Finalmente, la consecución de intereses comunes para el desarrollo local desde la perspectiva del trabajo en red posibilitó la identificación de liderazgos institucionales y comunitarios, pues como lo afirma Williner (2012), “la forma en que los actores se insertan en las redes define sus limitaciones y oportunidades, y la estructura de las redes está condicionada por las interacciones entre actores” (p. 13). Por esto, la promoción y puesta en marcha de los diversos procesos sociales estuvo condicionada, en parte, por la imagen que tuvieron los participantes de las distintas organizaciones e instituciones que dirigieron los proyectos de intervención.

5.3 Vulnerabilidad social y atención primaria social (APS)

Como se ha anotado, para la formación de capitales se requieren estrategias intersectoriales que posibiliten la movilización de procesos integrales a escalas local, regional y nacional. Por esta razón, SUMA Proyección desde sus inicios se ha propuesto fortalecer el desarrollo de capacidades como base estratégica para la acción. En el marco de la actualización de la sistematización de SUMA Proyección, y con base en el análisis de los proyectos ejecutados durante estos diez años, emerge como nueva categoría de análisis la **vulnerabilidad social**, resultado de la indagación con la población objetivo.

La **vulnerabilidad social** surge en principio como un concepto empleado por las ciencias ambientales con el fin de describir y caracterizar la población afectada por los distintos riesgos naturales; sin embargo, planteamientos recientes amplían el concepto para proponer unas dimensiones estructurales de la vulnerabilidad no solo ambiental sino sociodemográfica, resultado de estructuras socioeconómicas que generan desigualdades sociales, carencia de oportunidades, falta de empoderamiento y de acceso a la protección social. De otro lado también se asocia la vulnerabilidad social con la presencia de externalidades negativas, frutos del modelo de desarrollo predominante, las hambrunas y los conflictos armados, entre otros.

Un representante de esta apertura del concepto es Blaikie (1996), quien plantea:

La vulnerabilidad social es el conjunto de capacidades que tiene una persona, grupo o comunidad, para anticipar, sobrevivir, resistir y recuperarse del impacto de acontecimientos imprevistos. [...] se recuerda que las personas no solo están amenazadas por riesgos naturales, también lo están por conflictos locales, regionales, nacionales e internacionales, aspectos económicos, cambios del mercado laboral, pérdida de empleo, reducción de los ingresos y de consumo, problemas de vivienda y acceso a la misma, carencia de cobertura social y asistencial, procesos de renovación urbana, pertenencia a grupos

minoritarios, maternidades tempranas, cambios en la estructura familiar, avance de la edad, cambios de residencia, procesos migratorios, etc. (p. 7).

La vulnerabilidad social es, por lo tanto, un concepto no solo relacionado con los lugares o el contexto en el que viven las personas y que determinan si están expuestas o no a riesgos, sino también con ambientes habilitantes y generadores de capacidades o mecanismos para defenderse y sobrevivir. En este sentido, SUMA Proyección, en el marco de los distintos proyectos desarrollados en alianza con otros actores, ha contemplado en su Modelo de Gestión Social para el Desarrollo una apuesta al desarrollo de capacidades, de tal forma que las personas y comunidades sean capaces de afrontar las distintas situaciones de riesgo a las que se enfrentan día a día, sin perder de vista que la institucionalidad pública y privada son determinantes para crear las condiciones que les faciliten enfrentar dichos riesgos de una mejor manera y así superar esas grandes desigualdades. Por lo tanto, no basta desarrollar y fortalecer capacidades individuales a través de procesos de formación; se requiere al mismo tiempo fortalecer la arquitectura institucional responsable de la prestación de servicios y promover la participación política de la población para que se convierta en sociedad civil, en una ciudadanía activa, capaz de elegir gobernantes que la representen e incidir en la formulación de políticas públicas que respondan a sus necesidades e intereses.

En esta misma línea se encuentra Busso (2001). Este autor plantea que el concepto de vulnerabilidad social es particularmente relevante en América Latina, dada

La importancia de estructuras y procesos sociales dinámicos, determinantes de la vulnerabilidad de las personas y grupos más desfavorecidos, destacando la comprensión de las condiciones de vida de los individuos y comunidades para producir estrategias enfocadas a hacer frente y reducir la vulnerabilidad. Durante mucho tiempo investigadores sociales se han interesado por el desigual reparto y acceso a los recursos y las oportunidades y sus consecuencias en la pobreza, las desigualdades y las desventajas sociales, consolidándose líneas o enfoques de investigación al respecto. Estos enfoques han sido ampliamente desarrollados de forma teórica y empírica en

América Latina, siendo en muchos casos parte del diseño de políticas públicas. Es precisamente en esta región latinoamericana donde se reivindica el enfoque de vulnerabilidad social como una forma de superar las líneas mencionadas anteriormente y poder dar respuesta a todos los cambios experimentados en los años noventa por los efectos sociales de la “década perdida”, de los ajustes estructurales y de la globalización, los cuales se traducen para muchas personas, grupos y comunidades en inseguridad e incertidumbre en el futuro. (Busso, 2001, p. 137).

Busso (2001) resalta el carácter dinámico del concepto de vulnerabilidad social, pues

Destaca el carácter dinámico y multidimensional del problema, en contraste con otras concepciones que dan cuenta de una situación estática de malestar social, como pobreza y exclusión. El concepto de pobreza identifica en forma homogénea a colectivos sociales heterogéneos a partir de situaciones de privación material definidas en función de los ingresos o de la insatisfacción de un conjunto de necesidades, sin ahondar en los procesos de orden causal que determinan tal condición. Por su parte, el concepto de exclusión se refiere al debilitamiento de los vínculos entre individuos o grupos específicos y el resto de la comunidad, dificultando las posibilidades de intercambio material y simbólico. La vulnerabilidad social, en cambio, remite a las circunstancias que potencian la probabilidad que tienen ciertos actores de sufrir un deterioro en sus condiciones de vida, enfatizando el aspecto dinámico del proceso. (p. 138)

Este autor destaca en el concepto de vulnerabilidad social su énfasis no en el individuo particular, sino en sus condiciones y contexto: plantea al respecto que

En definitiva, mientras la pobreza y la exclusión están referidas a dimensiones particulares que asumen situaciones de malestar social ya concretadas, la vulnerabilidad social se propone detectar la convergencia de circunstancias que incrementan el riesgo de sufrir una contingencia consistente en la profundización de una situación de malestar social. La vulnerabilidad social, entonces, busca establecer relaciones de causalidad múltiple, procurando identificar las condi-

ciones que refuerzan la reproducción de los procesos de deterioro del nivel de vida de hogares e individuos. (Busso, 2001, p. 139).

Finalmente, Busso (2003) realiza una definición del concepto de vulnerabilidad social que logra articular el contexto en el cual se desenvuelve el individuo con su capacidad de acción; para este autor,

La vulnerabilidad social es entendida como el resultado de una relación entre las condiciones externas y el conjunto de activos de que disponen los actores sociales. Desde este punto de vista, la vulnerabilidad no es solo el producto de circunstancias externas, sino que se define también a partir de la capacidad de reacción de los actores. Por lo tanto, se hace hincapié no solo en los aspectos negativos de las transformaciones del entorno, sino también en las oportunidades que este ofrece, las cuales podrían ser aprovechadas por familias e individuos apelando a una adecuada gestión de sus recursos. La vulnerabilidad así entendida comprendería tres aspectos centrales: 1) activos, 2) estrategias de uso y reproducción de activos, 3) oportunidades que ofrecen el mercado, el Estado y la sociedad civil. (Busso, 2003, p. 170).

La Cepal no ha sido ajena a los debates que se han suscitado con respecto a la persistente desigualdad que se presenta en la región. Por lo tanto, esta entidad ha acuñado su propio concepto de vulnerabilidad:

Se entiende como un proceso al cual puede concurrir cualquier persona, grupo o comunidad que en un momento determinado se encuentre en una situación desfavorecida o de desventaja con respecto a otras personas, grupos o comunidades; y que tiene en cuenta los recursos que se poseen para enfrentar los riesgos y sus consecuencias. (Cepal, 2001, p. 17)

Para la Cepal (2002), la vulnerabilidad social podría entenderse como vulnerabilidad = exposición a riesgos + incapacidad para enfrentarlos + inhabilidad para adaptarse activamente. Sin embargo, propone eliminar los prefijos negativos “in” para abordar de forma más positiva y propositiva la vulnerabilidad:

De esta sumatoria, es preciso suprimir el prefijo que sugiere negatividad, incapacidad, dado que lo que se debe comprender es la capacidad que tiene las personas, grupos o comunidades en un sentido propositivo. En donde la capacidad de respuesta depende de los activos con los que cuente la persona, grupos o comunidades, ya sean por recursos propios, materiales o inmateriales, o porque se tiene acceso a ellos, a través de las familias o entes estatales, y la habilidad hace referencia a la actitud ante los efectos nocivos de un riesgo, bien adaptándose con resignación o encarando las adversidades; es decir, actuar sobreponiéndose a las dificultades antes que hundirse en las necesidades. (Cepal, 2002, p. 7).

El Modelo de Gestión Social de SUMA Proyección parte, como lo plantea la Cepal, de empoderar a las personas partiendo de valorar lo que son, saben, hacen y tienen; es decir, construye solo a partir de *lo que se es*. También se considera importante motivar una actitud positiva que mueva a la acción, ya que de lo contrario se causaría apatía y mantenimiento del *statu quo*.

Otro aspecto importante a considerar en relación con la vulnerabilidad social es el cultural, el cual plantean Sánchez y González (2011) al considerar que

No se puede olvidar además que la naturaleza de los riesgos ambientales y sociales, la exposición y consecuencias varía según ámbitos espaciales y valores culturales. Desde una perspectiva general, el término de “vulnerabilidad” se identifica con fragilidad y/o escasa capacidad de defensa ante riesgos inminentes. Así, se puede decir que una persona está muy vulnerable o que ante una situación complicada e inesperada alguien con reducida capacidad de respuesta es vulnerable. De esta manera, la vulnerabilidad está relacionada con la capacidad que una persona, grupo o comunidad tenga para advertir, resistir y recuperarse de un riesgo próximo. En sentido etimológico, el término “vulnerable” expresa la susceptibilidad o probabilidad de ser herido, recibir daño o ser afectado por alguna circunstancia adversa. (p. 155)

De otro lado, autores como Pérez de Armiño (1999) continúan relacionando la vulnerabilidad con

El nivel de riesgo que afronta una familia o individuo a perder la vida, sus bienes y propiedades, o su sistema de sustento, esto es, su medio de vida, ante una posible catástrofe. Dicho nivel guarda también correspondencia con el grado de dificultad para recuperarse después de tal catástrofe. (p. 17).

Sin embargo, lo novedoso es que este autor no reduce el concepto a un grupo poblacional determinado, sino que lo generaliza en tanto propone que este alude

A qué tan preparada está una persona, grupo o comunidad para enfrentar una situación adversa, para enfrentar las posibles consecuencias; en otro sentido tiene que ver con persona, grupo o comunidad en una desventaja. Así mismo todas las personas, grupos y comunidades son vulnerables en mayor o menor grado, ya sea por factores ambientales, demográficos, socioeconómicos, políticos, jurídicos y culturales, entre otros muchos motivos, que involucran riesgos e inseguridades, condicionando el grado y tipo de vulnerabilidad, lo anterior consolida el concepto de vulnerabilidad social. (Pérez de Armiño 1999, p. 19).

Este concepto de vulnerabilidad social más general se muestra totalmente válido, por ejemplo, en el caso de la pandemia (COVID-19) actual que afecta a toda la sociedad, sin distinción de nivel económico, lugar de residencia o ingresos. Es una pandemia que evidencia la fragilidad de la sociedad en general y de su arquitectura institucional para enfrentarla; sin embargo, sí está haciendo visibles las grandes desigualdades en la capacidad de respuesta de los sistemas de salud de los países, la población afectada y los niveles de cobertura de la seguridad social, entre otros.

Para Pérez de Armiño (1999),

La vulnerabilidad social se puede entender como un proceso encarado por una persona, grupo o comunidad en desventaja social y ambiental en el que cabe identificar los siguientes elementos: 1) existencia de riesgos externos a la persona, grupo o comunidad; 2) proximidad a los mismos; 3) posibilidad de evitarlos; 4) capacidad y mecanismos para superar los efectos de esos riesgos; 5) situación final

resultante, una vez enfrentadas las consecuencias de la actuación de dichos riesgos. (p. 21).

Si bien Pérez de Armiño plantea un concepto de vulnerabilidad social más amplio, referido a toda la sociedad, Moser (1998) enfatiza en el enfoque y sentido que el concepto tiene en América Latina:

La vulnerabilidad social ha sido adoptada para evaluar los efectos de las transformaciones económicas, políticas y sociales sobre determinados sectores de la población. En el caso particular de América Latina el enfoque de la vulnerabilidad ha cobrado relevancia como forma de abordar el análisis de los impactos sociales que han traído consigo los sucesivos ajustes macroeconómicos y la consolidación del nuevo patrón de acumulación basado en la desregulación de los mercados, la flexibilización laboral y la reducción de las funciones del Estado. Lo anterior permite una aproximación al mismo a partir de las distintas dimensiones que asume; así puede hablarse de vulnerabilidad social poniendo énfasis en el aspecto sociodemográfico, en las problemáticas vinculadas a la inserción laboral, o en las posibilidades o restricciones que se presentan a partir de los recursos de que disponen los hogares. (p. 11).

Este concepto de vulnerabilidad social plantea nuevos retos para la alianza SUMA Proyección. ¿Cómo incidir en las causas estructurales de la pobreza? ¿Cómo propiciar la inclusión social? Si bien no hay recetas fáciles ni simples para problemáticas tan complejas como estas, sí existen estrategias que facilitan el trabajo haciéndolo más productivo —por ejemplo, la cooperación interinstitucional e intersectorial de los sectores público y privado—. La alianza SUMA evidencia que cuando se articulan actores para cooperar en pos de un objetivo común y se suman capacidades, se multiplican los recursos y se mejoran los resultados, contrario a lo que sucede cuando se compete y no se coopera: división y disminución.

Las voces de los actores participantes en los proyectos de SUMA Proyección claman por más y mejores servicios públicos, por una ciudadanía más formada y activa; y por una sociedad más democrática y más equitativa, como se pudo apreciar en este ejercicio de actualización de la sistematización:

Deberían ser más constantes para visitarnos y decirle a uno “vamos a colaborar con la droga” [...] estoy desnutrido, claro que me mandan el almuerzo de arriba del comedor, y como algo por la tarde, pero yo no desayuno. (Adultos mayores, área urbana).

[...] la salud está muy mal en el país, no somos importantes. (Adultos mayores, área urbana).

Al reconocer la afectación de los determinantes sociales de la familia respecto las condiciones de la vivienda, sin servicios públicos, con enfermedad crónica, bajo nivel de escolaridad, desempleo o informalidad, entre otros; con claridad el servicio prestado por APS que se concentra más en P y P no logra dar cuenta o aportar de manera concreta a la vulneración de derechos. (Actor institucional).

Este tipo de planteamientos indican que las comunidades participantes de estrategias como la de “atención primaria social (APS)”, presentan una vulnerabilidad social que no alcanza a ser superada desde la ejecución de un proyecto sectorial. Así, entonces, SUMA Proyección deberá encontrar otras estrategias e iniciativas que conduzcan a generar más oportunidades para los distintos grupos y comunidades a intervenir, para poder lograr los resultados esperados y el cumplimiento de sus objetivos misionales.

5.4 Oportunidades para las iniciativas estratégicas

Esta sistematización de los primeros diez años de la alianza SUMA Proyección se convierte, de un lado, en un importante ejercicio de reflexión sobre el trabajo desarrollado; y de otro, en una oportunidad de retroalimentar la planeación de los próximos años con base en las lecciones aprendidas y los retos que plantea el contexto, caracterizado por la necesidad de alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), superar la desigualdad y cerrar la brecha urbano-rural, entre otros.

En la región se viene consolidando el trabajo en alianzas entre la universidad, la empresa, el Estado y la sociedad civil, con el fin de trabajar por objetivos comunes. En el caso de SUMA Proyección, la planeación de los próximos años se convierte en una oportunidad de seguir consolidando alianzas con los diferentes sectores de la sociedad, como lo plantea en la entrevista uno de sus integrantes: “el direccionamiento estratégico para el establecimiento de alianzas” (integrante de SUMA Proyección). De acuerdo con Nussbaum (2002) y con las apuestas iniciales de la alianza, se continuarán fortaleciendo capacidades centrales a nivel individual como las que implica la APS en el campo de la salud, a través del trabajo articulado y colaborativo con la Dirección Territorial de Salud (DTSC) y los hospitales de los municipios del Departamento de Caldas.

Con el fin de incidir en las capacidades combinadas que implican el mejoramiento de condiciones materiales y sociales del contexto, se considera estratégico continuar promoviendo la participación de la comunidad en espacios de toma de decisiones relacionadas con la planeación del desarrollo territorial; en este sentido, la alianza con las secretarías de planeación del Departamento y de los municipios para la realización de ejercicios de planeación y presupuestos participativos es la principal estrategia de fortalecimiento de la sociedad civil.

Finalmente, un sector estratégico para contribuir a mejorar condiciones de vida de la población es el económico-productivo: en efecto, fortalecer y desarrollar capacidades productivas en los actores sociales es vital para la generación de ingresos y la satisfacción de necesidades. En este sentido, una fortaleza con que cuenta SUMA Proyección es la alianza interuniversitaria e interinstitucional Manizales Más, la cual se convierte en una plataforma para promover el emprendimiento, continuar fortaleciendo capacidades en las Mipymes y en general en el tejido productivo de las comunidades.

Sumado a lo anterior, la incursión en el campo de las consultorías, solicitadas a la alianza SUMA Proyección como garante de compromiso con la calidad y la transparencia, se convierte en una oport-

tunidad para continuar apoyando el fortalecimiento institucional, particularmente del sector público, tal como lo resalta uno de los entrevistados:

En el desarrollo laboral sí se abre una perspectiva muy importante para seguir estableciendo lazos importantes con la academia, que le permita a las empresas más importantes de la ciudad, seguir creciendo y continuar prestando servicios de calidad. (Actor institucional).



Capítulo 6

ESTABLECIMIENTO DE ALIANZAS: ESTRATEGIA FUNDAMENTAL PARA EL DESARROLLO LOCAL

“La cooperación lubrica la maquinaria necesaria para hacer las cosas y la coparticipación compensa aquello de lo que tal vez carezcamos individualmente”
(Sennett, 2012, p. 18).

Ahora se evidenciará la manera en que el establecimiento de alianzas se configuró en la estrategia fundamental para el desarrollo local. Para ello, la estrategia de Conducción y Direccionamiento propuesta desde el Modelo SUMA Proyección para el año 2010 estableció un lineamiento claro con respecto a su accionar, al indicar que la red colaborativa tiene entre sus finalidades

[...] integrar procesos de práctica social con procesos de gestión del desarrollo local; en el entendimiento de la práctica social como la oferta de acciones que pudiera desarrollar la Universidad en favor del desarrollo local. Una red colaborativa como la que se propone tiene su justificación en las capacidades que esta genera en términos de eficiencia en el logro de resultados, aceptación social y economía y maximización en la integración de recursos. (Candamil *et al.*, 2010, p. 3).

La intervención institucional bajo esta premisa posibilitó el establecimiento de alianzas institucionales y comunitarias como expresión fundamental para el desarrollo local, dado que lograron posicionar estratégicamente la articulación interinstitucional de las universi-

dades y la construcción y consolidación de un modelo de responsabilidad social universitaria que respondiera al contexto local. Casado (2007) señala que

Las alianzas público-privadas para el desarrollo, se caracterizan por estar orientadas a la planeación participativa del territorio, por medio de la articulación de los actores tradicionales (gobierno y empresas) y la inclusión de actores nuevos, principalmente de la sociedad civil y de otros sectores como las universidades y los centros de investigación. Este tipo de alianzas se caracteriza además porque todos los actores comparten riesgos, beneficios y responsabilidades enfrentando los desafíos que supone compartir la distribución del poder. (p. 3).

Así pues, dichas alianzas se enmarcaron en un ambiente de respeto, reconocimiento y participación, y propusieron un nuevo modelo de gestión de los asuntos locales que a largo plazo puede asegurar la transparencia y la buena gestión, además de multiplicar el impacto de los propósitos establecidos, al tener como base la apertura hacia el intercambio de experiencias y de buenas prácticas propias del contexto específico donde se circunscribe su intervención. A continuación, se presentan las tres subcategorías producto del análisis y la interpretación de la experiencia que dieron cuenta del proceso vivido por parte de los distintos actores sociales.

6.1 Posicionamiento estratégico de la articulación interinstitucional de las universidades respecto al desarrollo local



Desarrollar procesos sociales desde la articulación interinstitucional a partir de SUMA Proyección ha generado un gran despliegue de acciones y estrategias para viabilizar esta propuesta. El primer paso para ello consistió en el establecimiento de una alianza entre seis universidades públicas y privadas, tendiente a potencializar capacidades y lograr sinergias que incidieran en el mejoramiento de la calidad de vida de la población en general. Siguiendo a Arocena (2002),

La iniciativa capaz de producir efectos de desarrollo local no es una acción aislada llevada adelante por un individuo o por un grupo. Se trata más bien de iniciativas generadas y procesadas dentro de un sistema de negociación permanente entre los diversos actores que forman una sociedad local. (p. 23).

En tal sentido,

[...] los esfuerzos y el compromiso por vincularse a diferentes iniciativas a nivel local y regional son evidentes a través de diversas alianzas, entre las cuales destaco sobre todo la misma alianza SUMA Proyección, eso de decidir encontrarse y trabajar juntas como universidades y permanecer, es un gran paso. (Exintegrante del equipo de decisión de SUMA Proyección).

Es decir, una de las mayores riquezas que se ha encontrado en esta experiencia es conciliar los diversos intereses de cada una de las universidades integrantes de la alianza. Esto permitió generar una atmósfera de cohesión, respeto y corresponsabilidad frente a las especificidades de las dinámicas internas y su ordenamiento jurídico; compartir los riesgos y beneficios producto del desarrollo de las iniciativas comunes; y hacer revisión y retroalimentación permanente a las relaciones interinstitucionales. El aspecto estratégico de la articulación interinstitucional estuvo centrado en tres aspectos: a) el consenso de voluntades; b) la autonomía universitaria; y c) las funciones misionales de la universidad.

6.1.1 Consenso de voluntades

Este aspecto fue reiterativo por parte de la dirección de las unidades de proyección social de las universidades. El consenso de voluntades hizo posible que SUMA Proyección emergiera como una estrategia de articulación universitaria proyectada a contribuir al desarrollo del territorio; de esta manera, la firma del convenio se configuró como una expresión de voluntad política por parte de los rectores y como dispositivo simbólico con respecto a la cooperación. Una de las integrantes del Equipo de Decisión de SUMA Proyección manifestó:

Un aspecto importante y de resaltar ha sido la generación de confianza entre los representantes de las universidades y que ha permitido deponer los intereses particulares de las instituciones para enfocarse en los propósitos comunes de la alianza fortaleciéndose el trabajo en red. La alianza ha venido trabajando en forma sinérgica, toda vez que la participación y aportes conceptuales, metodológicos, técnicos y financieros de cada una de las universidades, han contribuido a sumar esfuerzos para la proyección y gestión social de nuestras universidades en los ámbitos locales, regionales y nacionales. (Comunicación personal).

Como voluntad política, se evidencia el establecimiento de relaciones heterárquicas atravesadas por la flexibilidad para la toma de decisiones mediante procesos de construcción colectiva que “[...] requiere de los individuos la capacidad de comprenderse mutuamente y de responder a las necesidades de los demás con el fin de actuar conjuntamente [...]” (Sennett, 2012, p. 10). Como dispositivo simbólico emerge en este testimonio el sentido de la solidaridad como principio de interacción (Simmel, 2014), que depone intereses particulares para afrontar los retos y las demandas de la sociedad actual, y como posibilidad de transformación de cara a las desigualdades e inequidades de las relaciones asimétricas presentes en el capitalismo económico y cognitivo. En esta línea, la gama de posibilidades que abrió el consenso de voluntades a nivel de proyección, investigación y docencia, entre otros, ha permitido, en esencia, que en la actualidad se exploren otros caminos de cooperación; uno de los exintegrantes del equipo de SUMA Proyección permitió apreciarlo de esta manera:

Se ha superado parcialmente el aislamiento de los trabajos de las universidades con respecto al desarrollo local y regional, ahora hay más comunicación, se ha convertido en un modelo replicable para otras ciudades y regiones del país que pueden ver que las universidades pueden trabajar conjuntamente y potenciar sus capacidades individuales con respecto al desarrollo local y regional. (Comunicación personal).

Lo dicho hasta aquí supone que el consenso de voluntades es una de las máximas de la interacción interinstitucional y, por lo tanto, uno

de los retos que ha de ser gestionado mediante el establecimiento de conexiones para la asociatividad, como se evidencia en esta alianza —que se configura además como capital cognitivo que expresa capacidad para construir de forma colectiva y democrática—.

6.1.2 Autonomía universitaria

La Constitución Política de Colombia y, de modo concreto, el artículo 28 de la Ley 30 de 1992, “Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior”, establecen lo siguiente:

la autonomía universitaria consagrada en la Constitución Política de Colombia y de conformidad con la presente ley, reconoce a las universidades el derecho a darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus correspondientes regímenes, y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional. (Congreso de Colombia, 1992)

Este aspecto ha sido fundamental para el establecimiento de las alianzas, pues bajo esta figura las universidades han podido movilizarse en el ámbito académico y administrativo sin mayores restricciones de tipo normativo. Así lo expresó un integrante del Equipo de Decisión de SUMA Proyección, al plantear los aspectos que a nivel institucional han surgido o se han modificado en virtud de la construcción e implementación del sistema universitario:

Se han modificado a nivel funcional de dependencias, por ejemplo: internacionalización, movilidad estudiantil en términos logísticos, nuevas reglas de juego en registro de estudiantes, de evaluación, de docentes para dar respuesta a los proyectos, a los comités y representantes de SUMA. (Comunicación personal)

En consonancia con los planteamientos de Didriksson (2012), la autonomía universitaria es un factor diferenciador a nivel organiza-

cional que potencia la construcción de país desde la otredad, de tal modo que contribuye a la política pública y de Estado. De ello la importancia de gozar de la autonomía que permita mayor impacto en el quehacer de las instituciones, a través de los ejes misionales.

6.1.3 Funciones misionales de la universidad

La proyección social de la universidad ha tomado fuerza en la última década como mecanismo indispensable para acercarla a la sociedad en el sentido de asumir su rol protagónico como otro actor social más del desarrollo. Aquí es importante destacar que, una vez analizada la importancia de la *proyección* como una de las funciones misionales de la universidad por parte de la alta dirección en ellas, se logró visualizar su potencial con respecto al aporte del desarrollo local y regional, lo cual llevó a una intervención más eficaz y pertinente en relación con el contexto y a visualizar las diferentes áreas que requieren de acciones para su mejoramiento. Esto porque, fundamentalmente, las universidades están encargadas de generar conocimiento, formar con él y aplicarlo en términos sociales a partir de las intervenciones en la sociedad. Más capacidad de intervención de actuación social para el desarrollo de las comunidades. Nos convertimos en garantía de intervención del Estado por el trabajo en equipo con los entes territoriales. (Integrante del equipo de SUMA Proyección)

No obstante, se evidenció que la población objetivo, como las madres, los agentes educativos y algunos líderes comunitarios no expresaron ninguna observación en torno a lo estratégico de la articulación interinstitucional, debido a que el 80 % de dicha población desconoce qué es SUMA Proyección; sin embargo, dieron cuenta de su participación en los procesos desarrollados en el marco de la alianza y resaltaron tanto la labor desarrollada por los estudiantes en práctica como el acercamiento institucional.

6.2 Construcción y consolidación de un modelo de responsabilidad social universitaria que responde al contexto local

La responsabilidad social ha sido un tema de gran interés desde las décadas de 1970 y 1980, y en las últimas dos décadas ha llegado a ocupar un lugar privilegiado en las discusiones a nivel internacional en la esfera educativa. La Conferencia Mundial de Educación Superior: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo, celebrada en París en 2009, lo señaló así:

Nunca antes en la historia fue más importante la inversión en educación superior en tanto esta constituye una base fundamental para la construcción de una sociedad del conocimiento inclusiva y diversa y para el progreso de la investigación, la innovación y la creatividad. (p. 1).

Esta conferencia recalcó y planteó los retos de la responsabilidad social de la educación superior, entre los cuales se encuentran los siguientes:

Frente a la complejidad de los desafíos globales presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de mejorar nuestra comprensión de cuestiones que presenten múltiples aristas, involucrando dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, y nuestra habilidad para responder a ellas. (Unesco, 2009, p. 1).

Las instituciones de educación superior, a través de sus funciones de docencia, investigación y extensión, desarrolladas en contextos de autonomía institucional y libertad académica, deberían incrementar su mirada interdisciplinaria y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, lo cual contribuye al logro del desarrollo sustentable, la paz, el bienestar y el desarrollo, y los derechos humanos, incluyendo la equidad de género. (Unesco, 2009, p. 2).

La sociedad del conocimiento requiere una creciente diferenciación de roles dentro de los sistemas y las instituciones de educación su-

perior, con polos y redes de excelencia en investigación, innovaciones en enseñanza / aprendizaje y nuevos abordajes en el servicio a la comunidad. (Unesco, 2009, p. 2)

Las instituciones de educación superior deberían buscar áreas de investigación y docencia que puedan hacer frente a cuestiones relacionadas con el bienestar de la población y establecer una base sólida para la ciencia y la tecnología pertinentes para el ámbito local. (Unesco, 2009, p.3)

Ante este panorama, SUMA Proyección se configuró como una apuesta de responsabilidad social universitaria que contribuye al desarrollo local como un actor del desarrollo, a la vez que posibilita la mediación y la interlocución con otros actores sociales presentes en el territorio. Su importancia radicó en la diversidad de programas académicos de pregrado presentes en cada una de las seis universidades que abarcan distintas esferas de la sociedad —sociocultural, económico y ambiental, por nombrar solo algunas—; de esta manera se estableció un reto en la medida que el trabajo interdisciplinario se convierte en la premisa indispensable para reflexionar y desarrollar acciones tendientes a transformar la sociedad.

Su proyección se ve reflejada en las reflexiones en torno a ciudadanía iniciada desde Manizales, pero que permiten cualificar la estrategia para que se mantenga en el tiempo tanto en el municipio como en el departamento [...]. Hago referencia a que SUMA trabaja de una manera articulada y no de intervención individual por cada universidad. (Actor institucional).

A raíz de la construcción e implementación de SUMA Proyección, se ha generado más capacidad de actuación que otras entidades ello reflejado en convenios en práctica. Se potencia la práctica para la transformación de las realidades. Es un ejercicio de responsabilidad social muy fuerte. (Integrante del equipo de SUMA Proyección).

La proyección social de las seis universidades que integran SUMA Proyección ha posibilitado, como principal mecanismo de articulación, el establecimiento de alianzas con entes territoriales y organizaciones no gubernamentales, directamente relacionadas con

las políticas públicas que a nivel nacional establece el Gobierno (de obligatorio cumplimiento en el orden local). Es así como las alianzas establecidas con los nueve municipios donde se llevó a cabo la intervención de SUMA Proyección fueron las siguientes, según uno de los relatos de una integrante de la Coordinación Ejecutiva de Proyectos:

Con los municipios en el desarrollo y aplicación de las políticas públicas nacionales relacionadas con: primera infancia, jóvenes (salud sexual y reproductiva), acompañamiento en el componente de participación en la formulación del Plan de Desarrollo Municipal, el Plan de Ordenamiento Territorial y los Pladecos. (Comunicación personal).

Dicho esto, si bien los actores sociales han resaltado los logros alcanzados por SUMA Proyección desde 2009 hasta 2018, se presentaron una serie de observaciones en torno a las alianzas establecidas y el trabajo interdisciplinario, objetivadas en:

- **Alianzas establecidas:** en este punto los estudiantes en práctica manifestaron que con la Alcaldía de Manizales se presentaron inconvenientes debido al escaso acompañamiento y apoyo del ente territorial en el desarrollo de las propuestas de intervención profesional, lo que ocasionó desgaste y apatía por parte de la población objetivo en algunos momentos. “Frente a la Alcaldía Municipal se tendría que haber requerido mayor apoyo, pues no hubo respaldo como tal, mayor orden para el trabajo” (estudiante practicante de SUMA Proyección).
- **Trabajo interdisciplinario:** frente a este aspecto, tanto estudiantes como algunos integrantes de la Coordinación Ejecutiva de Proyectos de SUMA Proyección expresaron que es uno de los mayores retos, pues aun cuando la diversidad disciplinar permite ampliar el panorama con respecto a una situación problemática en particular, denota además una gran capacidad de comprensión transdisciplinaria que solo se logra con un equipo sólido de trabajo continuo, en el cual la reflexión y la retroalimentación constantes sean el eje de actuación.

6.3 La universidad como factor de inclusión social

Una de las aristas de la responsabilidad social universitaria está representada por el factor de inclusión social, que a su vez asume diversos sentidos y concepciones. De modo general, referirse a procesos de inclusión conlleva la referencia implícita del concepto de exclusión. Según lo refiere Pedro Rivas (2007, citado por Baeza, 2013),

Cuando nos referimos a la inclusión como motivo de reflexión es porque se parte del principio de que existen sujetos que están fuera... ¿fuera de qué? y que hay que incorporarlos... ¿incorporarlos a dónde? Si hablamos de 'incluir' es porque no todos están donde deberían estar. Esta cuestión nos conduce a otra interrogante. ¿Estar dentro o fuera es la consecuencia de una decisión personalísima de los involucrados que la toman voluntariamente? Si no es así ¿entonces existen fuerzas ocultas que silenciosamente se encargan de dar a cada quien lo esperado con criterios de justicia, medida y equidad? (p. 208).

Dichos procesos de exclusión, fundados en el proyecto cultural moderno —profundamente inequitativo—, han acompañado por siglos a la humanidad en mayor o menor medida, y hoy tienen su arraigo en las desigualdades sociales manifestadas en las condiciones crecientes de pobreza. En el mismo artículo de Baeza (2013) se señala un documento de la Organización de Estados Iberoamericanos - OEI (2003) en el cual se reconoce que si bien “las diferencias de bienes y recursos económicos son tan importantes como para haber constituido el fundamento de buena parte de los procesos de exclusión registrados históricamente, lo cierto es que no llegan a explicarlos totalmente” (p. 208).

En tal sentido, emerge como categoría la necesidad de “desarrollar procesos de inclusión social” que, aunque referidos por los actores desde una perspectiva económica, abarcan otros factores que de forma recursiva causan esta condición o son su resultado, tales como los relacionados con el género, la pertenencia a grupos étnicos, los afro, los LGTBI, las personas en situación de discapacidad y la “brecha digital” mencionada por la OEI (2003), “que está sirviendo de

fundamento a la aparición de nuevos procesos de exclusión laboral y, en última instancia, económica y social” (Baeza, 2013, p. 209).

[...] no podemos seguir en una línea donde no haya oportunidad económica real [...] es indispensable seguir generando más inclusiones con oportunidades económicas, yo insisto en eso. (Integrante del equipo de SUMA Proyección).

Aunque en dicho relato hay una orientación hacia lo económico, ello puede entenderse como una demanda hacia las posibilidades de acceder a una vida digna en la que sea posible el desarrollo como seres humanos en condiciones de igualdad y equidad. Es evidente que en el campo de la educación se refuerzan acciones hacia la inclusión y, sobre todo, en lo referido al acceso, pues si bien es cierto que hay mayores posibilidades para que los jóvenes de estratos bajos se incorporen a procesos formales de adquisición de conocimientos y formación profesional, son los más excluidos en los escenarios en donde puedan desempeñarse como tales. Es precisamente este

[...] uno de los retos de SUMA Proyección: ¿cómo generar riqueza? ¿Cómo generar inclusión económica? Yo creo que estamos saturados de inclusión social y cultural sin inclusión económica y creo que ese es uno de los problemas estructurales que tenemos como país. Será como focalizar el problema de los observatorios de empleo [...]. (Integrante del equipo de SUMA Proyección).

Lo anterior marca una asincronía entre la educación y las posibilidades de acceso a fuentes de empleo. La reflexión en torno al papel de la universidad en tal situación conduce a pensar en sus funciones misionales sustantivas: la investigación ha de procurar y generar conocimiento útil y pertinente para la inserción de sus egresados en los procesos económico-productivos de la región y del mundo. Para ello se requiere adecuar dichas funciones a los problemas de su entorno local y global, y así proveer bienes de conocimiento para el servicio de la sociedad. Sin embargo, en dicho propósito no actúa sola: requiere socios estratégicos que se complementen para lograr condiciones de equidad, igualdad, calidad y justicia social. Tal es el caso del Estado y las empresas, en el que interactúan tres sistemas que representan la generación y circulación del conocimiento, el im-

pacto en procesos de transformación económica y social, y la existencia de condiciones de contexto sociopolítico y económico.

La universidad, frente a procesos de cambio, se identifica como un centro de producción, desarrollo e innovación de conocimientos, una organización capaz de responder a los desafíos de una economía inserta en procesos de globalización. La relación entre universidad y sector productivo adquiere relevancia mundial, por cuanto la capacidad de competir depende de las fortalezas científicas, técnicas y tecnológicas que demandan la adopción de modelos de apertura para la inserción eficaz de sus recursos económicos en mercados globales y competitivos. El éxito del sector radica en aprender a utilizar de manera eficaz el conocimiento. (Abello, 2012, en Hernández-Arteaga, Alvarado-Pérez y Luna, 2015, p. 103)

Estos conocimientos situados se hacen indispensables para una intervención social interinstitucional integradora, generadora de recursos,

[...] que le permitan invertir en medición; medición de impactos hoy necesarios para las IES y sus procesos de calidad y gestión de recurso con la empresa y el Estado, que permitan mayor crecimiento de la alianza y obtener recursos para ofrecerle a la sociedad acciones que permitan de una u otra manera aportar en su calidad de vida y, [...] mayor conocimiento que permita articulación con las grandes apuestas de ciudad y región. (Integrantes del equipo de SUMA Proyección).

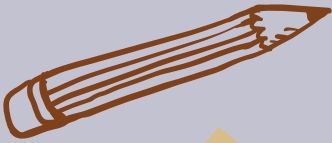
El trasfondo de dichos relatos da cuenta de la importancia del establecimiento de procesos de cooperación que deriven en la optimización de los recursos financieros, pero, sobre todo, en la capitalización de la capacidad institucional instalada y del talento humano para posicionar una apuesta de ciudad y de región desde la localidad. Así, SUMA Proyección ha avanzado hacia una cooperación exigente (Sennett, 2012) que ha derivado en una mayor conciencia del rol social que cumple cada una de las universidades que lo integran, tangible en la articulación interinstitucional y en las estrategias desarrolladas para llevar a cabo procesos de apropiación social del conocimiento, conducentes a minimizar la brecha entre la academia y la sociedad.

En Colombia, la integración UEE es un fenómeno reciente de alianza estratégica, explicado en los factores comunes del Comité Universidad Empresa Estado (CUEE) en las regiones del país. Sobre el tema señalan Arraut (2010) y Parra (2012), que los CUEE son alianzas de la universidad y entidades públicas y privadas que articulan su misión para impulsar colaborativamente la capacidad competitiva regional. Dinamizan la relación entre sectores educativo y productivo, fortaleciendo la RS. Las funciones de los CUEE expuestas en el Portal Colombia Aprende (s. f.) son: primero, la construcción de capital relacional a partir de Ruedas de Negocios de Innovación, que articulan acciones entre actores de la relación UEE, bajo un clima de confianza que facilita los procesos de colaboración; segundo, transferencia de tecnología a partir de investigaciones provenientes de la universidad; y tercero, impulsar los sistemas regionales de innovación. (Hernández-Arteaga *et al.*, 2015, p. 8).

Para SUMA Proyección, el reto a enfrentar será el de ser un nexo, un puente de articulación entre estos actores fundamentales y orientar procesos de desarrollo inclusivos, desde una perspectiva humanista y sustentable, a través de la cual los sujetos de la diversidad que habitan un territorio (actores sociales, institucionales, comunitarios, y de los sectores económico-productivos, políticos, sociales, entre otros), cualesquiera que sean su naturaleza y condición sexual, étnica, religiosa, política, física y de pensamiento, puedan tener garantía de acceso a los derechos establecidos constitucionalmente, en condiciones situadas de igualdad y equidad. Estos procesos inclusivos se ven reflejados en las intervenciones realizadas por estudiantes, docentes y actores institucionales municipales a través de proyectos como “Disminución de factores de riesgo asociados a la problemática de bajo peso al nacer en el municipio de Palestina y corregimiento de Arauca (Caldas)”, en 2010; “Apoyo a la atención educativa para la primera infancia en el departamento de Caldas”, en 2011; “Fortalecimiento de las capacidades de gestión de dignatarios de juntas de acción comunal y ediles comuneros de juntas administradoras locales del municipio de Manizales”, en 2012; y “Sexualidad y salud mental en infancia y adolescencia: sus realidades y abordaje para el ejercicio de los derechos y construcción de paz”, en 2015, entre otros.

Las universidades que integran SUMA Proyección se configuran como dispositivos que posibilitan la construcción de un proyecto colectivo de sociedad a través del establecimiento de formas de relacionamiento frente a la otredad y la diferencia, el consenso y el disenso. Se adquiere con esto una responsabilidad en la formación de seres humanos sensibles al *otro* y a lo otro, con los cuales se construyan realidades sociales mediante interacciones de sentido y significado. Con esto, se hace imperativo seguir movilizando las estructuras mentales y prácticas sociales que validan condiciones de exclusión y pobreza para resignificarlas mediante procesos de conocimiento que permitan desarrollar pensamiento crítico y propositivo, conducente a cambios e impactos positivos en la realidad. Debe decirse, con todo, que SUMA Proyección ha posicionado en el contexto académico la necesidad de intervenir en relación con las particularidades contextuales bajo el principio de *cooperar para hacer posible*, lo cual ha derivado en un aporte significativo frente a los desafíos competitivos que demanda cada vez más la sociedad contemporánea.





Capítulo 7

PROCESOS DE INCLUSIÓN Y RECONOCIMIENTO: DESAFÍOS LOCALES Y REGIONALES

Las historias también se definen por el principio de nkali: la manera en que se cuentan, quién las cuenta, cuándo las cuenta, cuántas se cuentan...todo ello en realidad depende del poder (Ngozi Adichie, 2019, pp. 18-19).

Finalmente, el otro aporte identificado para el desarrollo local se circunscribió a la identificación de los rasgos particulares de los desafíos locales y regionales en los contextos en los cuales la alianza SUMA Proyección tiene su radio de acción. Debe mencionarse entonces que SUMA Proyección ubicó como uno de sus horizontes de incidencia e impacto en las comunidades donde tiene su radio de acción, el empoderamiento de los sujetos con el propósito de que se conviertan en actores sociales y como tales, se posicionen estratégicamente para contribuir a la transformación de la sociedad. En su estrategia de Conducción y Direccionamiento plantea que,

[...] tanto en procesos de proyección social como en procesos de prácticas académicas, el objetivo está dado en facilitar un encuentro y un diálogo interdisciplinario e interinstitucional entre los asesores, tutores o docentes de los diferentes programas de formación de los cuales provienen los estudiantes, tanto entre ellos como con los estudiantes, funcionarios y comunidad participante en la gestión social del desarrollo. (Candamil *et al.* 2010, p. 12)

Como resultado de la interpretación y comprensión de la experiencia se presentan a continuación las tres subcategorías que respondieron

al proceso vivido por los actores sociales: desafíos locales y regionales en relación con las problemáticas del contexto; construcción y fortalecimiento de agendas comunes a partir de la identificación de intereses compartidos; y desequilibrios territoriales.

7.1 Desafíos locales y regionales en relación con las problemáticas del contexto

Los actores institucionales, algunos líderes comunitarios, los estudiantes en práctica académica y el equipo de SUMA Proyección identificaron que los desafíos locales y regionales se circunscriben a cinco áreas:

- **Conocimiento en clave de contextos:** asumieron estos actores que la actualización constante respecto al conocimiento de las problemáticas socioculturales, políticas, ambientales e institucionales, entre otras, se debe hacer necesariamente a partir de procesos de investigación diagnóstica en primera instancia, con el propósito de reconocer cuáles son los focos de atención primaria y de esta manera jerarquizar la intervención, pues de lo contrario los esfuerzos no tendrán un mayor impacto y el establecimiento de las alianzas no redundará en el mejoramiento de la calidad de vida de la población en general en un futuro inmediato. Así,

La importancia de SUMA Proyección para el desarrollo local y regional es alta ya que con la unión de capital humano aporta desde diferentes puntos de vista para el desarrollo además que ofrece diversas maneras para lograr avanzar en los objetivos. (Estudiante practicante de SUMA Proyección).

El conocimiento de los contextos particulares y de los grupos poblacionales se establece como insumo principal para la consolidación de las alianzas interinstitucionales con los entes territoriales, pues el conocimiento de las problemáticas sociales permite que la aplicación de las políticas públicas sea de cara a las singularidades de

orden local, y se trascienda el modelo tradicional tipo “plantilla” que replica de forma indiscriminada los lineamientos de orden nacional.

- **Articulación de la proyección con la investigación:** la base para cualquier proceso de intervención profesional es la investigación, pues marca tendencias y coadyuva a focalizar las actuaciones con el propósito de maximizar esfuerzos, recursos y capitales de todo orden. La intervención profesional e institucional desarticulada entre ambas acarrea un accionar carente de fundamentación y bajo el sentido común. Por ello, los actores en mención plantearon como uno de los desafíos la articulación de la proyección con la investigación, ya que esta generaría mayor trascendencia en la intervención con las comunidades, se cualificaría el trabajo interdisciplinario, intersectorial e interinstitucional, y se potenciaría el Modelo universitario SUMA como referente de articulación académica a nivel nacional.
- **Fortalecimiento de la capacidad de agenciamiento de procesos desde las prácticas académicas y las pasantías:** otro de los desafíos locales expresados especialmente por el equipo de SUMA Proyección fue la continuidad de los proyectos adelantados por los estudiantes con los diferentes grupos poblacionales, lo que pone de manifiesto un gran reto respecto al nivel de articulación que debe existir entre el diseño de una y otra práctica académica desarrollada bajo un mismo proyecto.
- **Continuidad:** las personas entrevistadas manifestaron que, si bien la práctica académica es el insumo principal para aportar a la construcción de capacidades institucionales instaladas en territorios específicos, estas deben tener una planeación a mediano y largo plazo a partir de la prospectiva, para vislumbrar otros escenarios de intervención, pero también que anticipen posibles restricciones institucionales, comunitarias, culturales, políticas, económicas, entre otras.
- **Nivelación de capacidades:** se expresó que la concepción de la práctica en las propuestas curriculares de algunos programas académicos ha hecho necesario iniciar con un ejercicio de nivelación de capacidades en intervención profesional, no referidas

estas a las temáticas propias de cada disciplina o profesión, sino a la estructuración y aplicación de las propuestas a trabajar con las comunidades, pues el lenguaje utilizado y la escasa visualización de los componentes culturales y educativos, presentes en los grupos poblaciones, se ha convertido en una debilidad en la capacidad de agenciamiento desde las prácticas académicas. En esta línea habló una de las integrantes de la Coordinación Ejecutiva de Proyectos de SUMA Proyección: “surge la necesidad de hacer una nivelación de capacidades para el trabajo social, ya que la formación de los estudiantes en práctica no tenía dicha formación” (comunicación personal).

En estas cinco áreas, donde se plantean los retos y los desafíos locales y regionales, los actores expresan la construcción de una sociedad local como “un sistema de acción sobre un territorio limitado, capaz de producir valores comunes y bienes localmente gestionados” (Arocena, 2002, p. 20), que demanda la puesta en práctica de nuevas formas institucionales y comunitarias con capacidad de agenciamiento y de movilización desde una perspectiva transdisciplinaria. Tales desafíos implican un modelo de relacionamiento social diferenciado como el propuesto por SUMA Proyección, pero con la incorporación de una serie de “ajustes” basadas en el ejercicio riguroso de la reflexión crítica y propositiva como la desplegada en la presente sistematización.

7.2 Construcción y fortalecimiento de agendas comunes a partir de la identificación de intereses compartidos

El establecimiento de consensos para la construcción de agendas comunes encuentra su sustento en la cooperación y, el primer paso para la cooperación, es escuchar al *otro* con el propósito de *re-conocerlo* y determinar la intencionalidad de tal cooperación; allí entran en juego los recursos y capacidades con las cuales cuenta cada actor, de forma individual o colectiva. Sennett (2012) expone que “la cooperación puede definirse como un intercambio en el cual los par-

“... participantes obtienen beneficios del encuentro” (p. 18): en este caso, las agendas comunes se configuraron como expresión concreta de la intencionalidad de cooperación por parte de cada una de las seis universidades que integran SUMA Proyección. La formalización de las agendas a través de alianzas interinstitucionales permitió abrir otros espacios de discusión con respecto a las necesidades y retos de la sociedad, en tanto que

[...] la alianza está en un proceso de consolidación, de aprendizajes sobre la mejor forma de articularnos, de aprendizajes sobre el trabajo conjunto. SUMA Proyección ha aportado a las instituciones la posibilidad de pensar colectivamente, es decir, en redes universitarias sobre esta importante función sustantiva. (Integrante del equipo de SUMA Proyección).

Para esta subcategoría se hace alusión casi exclusiva al proceso vivido por parte del equipo de SUMA Proyección y algunos actores institucionales que fueron reiterativos en explicitar la importancia de la discusión y la identificación de intereses compartidos por cada institución en torno al desarrollo local y regional. Los intereses planteados obedecen necesariamente a la naturaleza de cada una de ellas y a su actuar en complementariedad.

Estas alianzas han sido en esencia con el sector público, y tiene que ver con la gestión y el desarrollo de políticas públicas y los proyectos que se han desarrollado; han permitido generar capacidades locales y regionales y aportar a la construcción de convivencia. (Exintegrante del equipo de SUMA Proyección).

La singularidad de esta cooperación sentó un precedente en la forma como habitualmente se establecen alianzas en estos escenarios, pues en términos de proyección social existen experiencias en otros lugares, de construcción de macroproyectos, pero poco en torno a potenciar el capital de diversidad de las prácticas académicas, en un “mundo [donde] exige flexibilidad y creatividad para adaptarse a una vida profundamente cambiante” (De Zubiría, 2013, p. 1), que demanda cada vez más una actuación ética y responsable de cara a minimizar los desequilibrios territoriales que están a la base de la exclusión

social. La cooperación en esta construcción de agendas comunes e intereses compartidos estuvo caracterizada por:

- **La confianza** entre los integrantes de la alianza para poner en marcha una estrategia interinstitucional que fuera sostenible en el tiempo y posibilitara generar incidencia territorial en el orden local, de tal modo que se aportara a la construcción de capital social. En palabras de Fukuyama (1998), la confianza es dinámica y se produce como resultado de las relaciones interpersonales y de procesos que se ajustan a los hechos de la vida cotidiana y a las experiencias, y está cargada de valores morales y culturales; por lo tanto, se configura como un capital que se encuentra en la base de las relaciones sociales a nivel individual y colectivo, y desafía de forma constante la manera y los modos en que se da la comunicación. En esta experiencia sistematizada habrá de reconocerse que el establecimiento de los lazos de confianza se dio en tres niveles de manera diferenciada, así:
 - Primer nivel referido la dirección de alto nivel jerárquico por parte de rectores para facilitar la mediación de los múltiples intereses presentes en instituciones públicas y privadas, tales como las que tienen asiento en la alianza.
 - Segundo nivel, concretizado en el equipo de SUMA Proyección para afrontar las diversas vicisitudes propias de las demandas del contexto, traducida en eficiencia organizacional (Fukuyama, 1998).
 - Tercer nivel, evidenciado en los estudiantes en práctica y en la población objetivo, para poner en marcha los proyectos y hacerse partícipes de los mismos, en la medida en que “el proceso sirvió como escenario participativo y de inclusión de los grupos de interés, que nos enmarca en procesos de desarrollo colaborativo” (actor institucional).
- **La responsabilidad** de cada integrante de SUMA Proyección en cuanto a asumir las tareas asignadas para poner en marcha la alianza. Esta característica se tornó eje estructurante en la toma de decisiones, en la valoración de propuestas y en la identifica-

ción de perfiles para el desarrollo de las estrategias en el marco de la ejecución de los proyectos. El clima organizacional en este contexto posibilitó, en primera instancia, el fortalecimiento de la confianza, de tal modo que el posicionamiento de un renombre del papel de la academia ante las demandas de la sociedad —y específicamente de su radio de acción inmediato— fue robustecido. Lo anterior se hace evidente en uno de los relatos de los actores sociales partícipes: “el Municipio ha reconocido el aporte de la academia en la ejecución de su plan de desarrollo aprovechando oportunidades de capacitación, asesoría en sus procesos, cumplimiento de metas” (actor institucional).

- El intercambio de conocimientos y de experiencias, como resultado de años de actuación institucional, potenció el establecimiento de las relaciones sociales a modo de red, lo que se configura como un bien que debe mantenerse y “energizarse” de forma constante para ampliar las capacidades. En este orden de ideas, las acciones de intercambio adelantadas han sido, entre otras, información, cualificación profesional, desarrollos técnico-metodológicos, conocimiento especializado y trabajo interdisciplinario. Estos intercambios son leídos como un hecho social que solo puede comprenderse en el marco de un campo específico: la RSU.
- El respeto por los desarrollos y logros adquiridos por cada una de las instituciones, lo que supuso de entrada el reconocimiento del otro como par válido para la construcción y el desarrollo de proyectos. Esta característica se edificó como médula central para operar internamente a través de las sesiones de trabajo por expertos, bajo el principio de conocimiento situado; y externamente mediante talleres, encuentros, visitas familiares, asesorías especializadas y mesas de trabajo donde se puso en juego constante el reconocimiento por la diferencia.

Reconocer al otro como profesional, estudiante, joven, ama de casa o adulto mayor, entre otros, fue el primer paso en la labor de tender lazos cooperativos y solidarios necesarios para la construcción de capital social en esta articulación interinstitucional, que derivó en una alta sensibilización por parte de estudiantes frente a su doble papel como ciudadanos y agentes de cambio. En tal sentido

“fue un trabajo en sinergia, aprendimos como unir nuestros perfiles para ayudar de manera integral a los usuarios y a las familias. Nos compaginamos muy bien como equipo” (estudiante practicante de SUMA Proyección).

Lo expuesto evidencia que la concertación de agendas a partir de la identificación de intereses compartidos ha hecho una apuesta por la construcción de paz territorial desde la academia, Siendo así que “Las relaciones sociales se articulan con compromisos dentro de formas colectivas de diferente naturaleza” (Vela, 2019). Como lo expresa Goffman (1977, citado por Grossetti, 2009),

La mayoría de las relaciones ancladas nacen, por razones que les son exteriores y son el resultado directo e inmediato de disposiciones institucionales [...] desde luego, esos contactos [en el curso de los cuales se afirman las relaciones] reenvían ellos mismos a las organizaciones sociales, que constituyen un marco extenso [...]. (p. 48).

Por lo tanto, se derivan en un campo relacional complejo. Esta apuesta por la construcción de paz territorial se deriva del posicionamiento de una lógica de acción colectiva en donde se encuentran los múltiples actores y sectores sociales en este caso en particular: si bien la academia ha suscitado las alianzas, la convergencia de lo público y privado ha posibilitado el músculo financiero para su operatividad.

El binomio público-privado atiende, en este contexto de la alianza, a un gran desafío con respecto a la competencia que habitualmente se reconoce en cualquier institución, y que en las dinámicas actuales de la globalización demanda más innovación individual como requisito indispensable para su permanencia en el “mercado”. Sin embargo, SUMA Proyección optó por asumir la competencia como un “gana-gana” en la medida en que cada una de las universidades que forman parte de esta alianza constituye un engranaje que hace posible ampliar el radio de acción, optimizar recursos a todo nivel, dinamizar procesos y posicionar una marca registrada. Se podrá decir, entonces, que este binomio

[...] ha establecido una cooperación voluntaria que implicó definir objetivos comunes a través de una responsabilidad compartida, don-

de fue posible identificar beneficios mutuos, compartir riesgos e inversiones asociadas y, gestionarse a través de una decisión equitativa del poder. (Casado, 2007, p. 3).

7.3 Desequilibrios territoriales

En definitiva, esta subcategoría da cuenta de los contextos particulares donde se desarrollaron los proyectos sociales en el marco de la alianza; es decir, los desequilibrios territoriales fueron la constante con respecto a la identificación de las diversas problemáticas sociales atendidas por estudiantes en práctica. La reflexión crítica de la experiencia que se presenta se ubicó desde dos lógicas.

Primera lógica: en el Departamento de Caldas, al igual que el orden nacional, los procesos de urbanización en el marco de la globalización suponen una lógica en el ordenamiento del territorio y, por ende, de las relaciones que se establecen entre los diversos actores que forman parte del mismo. Ello da pie a nuevas configuraciones territoriales que contribuyen en gran medida a que las ciudades se posicionen como escenarios estratégicos —para la dinamización de la economía, la cultura, la estética, etc.— y nodos clave en el establecimiento de alianzas público-privadas. La ciudad como un “[...] contexto multiescalar caracterizado por las transacciones directas entre la escala global y la local o por una multiplicidad de transacciones locales que forman parte de redes globales” (Sassen, 2015a, p. 259) supone una serie de dinámicas, ritmos y velocidades que le imprimen cierta singularidad a la ciudad y, por lo tanto, le permiten acceder y sostener determinados tipos de transacciones —sociales, económicas, políticas, entre otras— que derivan en un modelo de desarrollo. Tales transacciones agudizan en la mayoría de las veces los desequilibrios territoriales, pues como bien lo expresa el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD),

El modelo genera un conflicto social permanente entre los pobladores rurales, el Estado y la sociedad urbana, por la deuda social y política irresoluta con el sector. Los planes de desarrollo de los gobiernos

han manejado el concepto de modernización sin distribución, haciendo énfasis en el crecimiento antes que en el desarrollo. (PNUD, 2011, p. 39).

Al respecto, los 52 informes de práctica revisados dieron cuenta de este modelo excluyente al describir, por ejemplo, las problemáticas sobre las cuales se llevaría a cabo la intervención profesional.

Existe una gran debilidad para que las familias accedan de manera equitativa y eficiente a los alimentos e incorporen en su cotidianidad prácticas de autoconsumo que les permita a su vez autoabastecer su dispensa familiar, como una medida útil y necesaria para reducir el amplio cinturón de pobreza de este país. (Higuera, 2010, p. 2).

Lo anterior denota la complejidad que supone la intervención y reafirma la importancia del establecimiento de la alianza para avanzar, en primera instancia, en el reconocimiento de su situación como el primer asunto de la justicia social (Fraser, 2008). Reconocer la situación de exclusión, marginalidad y pobreza en los sujetos sociales como población objetivo para el despliegue de las acciones interinstitucionales de SUMA Proyección es visibilizar su condición, así como dar voz a quienes no la tienen con el propósito de reivindicar sus derechos y contribuir a su empoderamiento, cuestionando en la esfera pública el trazo de políticas públicas unidireccionales que han contribuido tradicionalmente a perpetuar dicho modelo. “Superar la injusticia significa dismantelar los obstáculos institucionalizados que impiden a algunos participar a la par con otros, como socios con pleno derecho a la interacción social” (Fraser, 2008, p. 39).

En este contexto, las conexiones internacionales *de facto* en la economía, la cultura, la política y el territorio hacen que, en el marco de la globalización, la justicia requiera niveles macro y micro bien articulados entre los actores institucionales y comunitarios, que contribuyan a desandar y deconstruir viejos patrones de relacionamiento basados en una línea conservadora de corte moralista ortodoxa, para avanzar en la construcción de un proyecto colectivo de ciudadanía plural y diversa; esto en tanto que, “como sujeto social, el ciudadano es inherente a los procesos de definición y resolución de las

cuestiones públicas que atañen a cualquier comunidad moderna” (Tamayo, 2010, p. 9).

Segunda lógica: la ruralidad de los diez municipios donde hizo o ha hecho presencia SUMA Proyección en los diez años de su funcionamiento. Se encuentra atravesada por las secuelas del conflicto interno y la violencia, que han hecho mella en la capacidad de movilización por parte de algunos sujetos sociales partícipes del proceso; expresiones como “me clasificaron en riesgo, pero ni con bomberos cuento, esto es una herencia de mi papá, mis hermanas me dijeron que me lo dejaban, tengo arrendada una pieza y por ahí mi hijo me manda mensual” dan cuenta de la precarización de las condiciones de vida digna a la que cotidianamente se encuentra subsumida la población del área rural en el Departamento de Caldas. A ello se suma la escasa capacidad institucional instalada en corregimientos y veredas que agudizan aún más los desequilibrios territoriales, entendidos estos como aquellos procesos económicos, políticos, sociales, geográficos, ambientales, institucionales y culturales —de corte estructural mayoritariamente— que socavan la capacidad de resiliencia territorial (Vela, 2019).

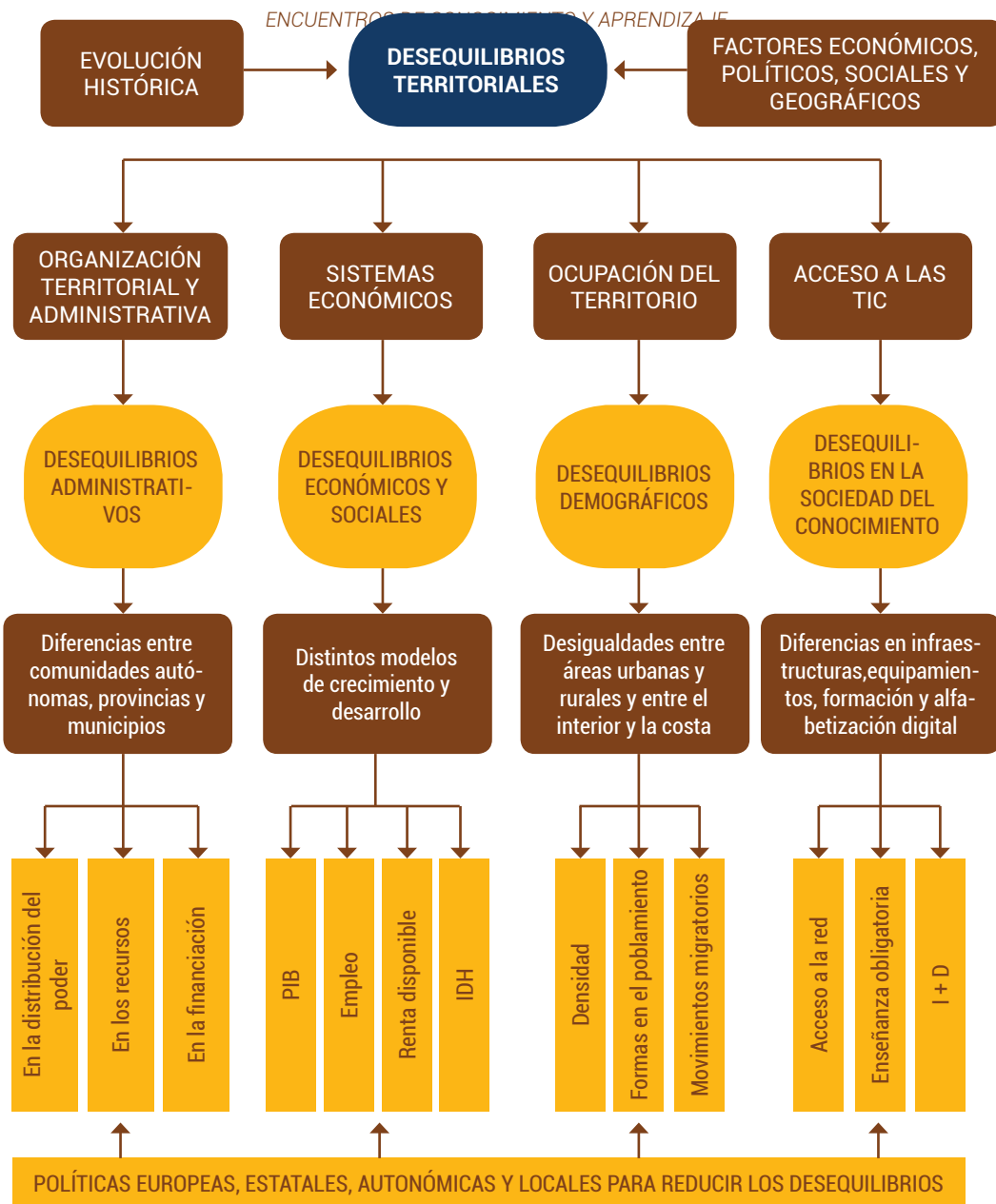


Figura 3. Elementos constitutivos de los desequilibrios territoriales

Fuente: Instituto Geográfico Nacional de España (s. f.).

En este orden de ideas, el analfabetismo identificado por estudiantes y el equipo de SUMA Proyección se configuró como uno de los

obstáculos principales en el proceso de comunicación, pues el manejo de los conceptos más básicos en relación con el autocuidado personal, la salud, la enfermedad y la participación no fueron comprendidos ni interiorizados por los sujetos sociales, dado su grado de marginalidad. Ello supone, además, un reto frente al diseño de estrategias de intervención profesional e institucional que respondan a cualificar y robustecer la inclusión social desde la vida cotidiana; siendo necesaria

La construcción de modelos de sostenibilidad local [que] ayudaría a comprender el estado y la tendencia de los procesos, concertar modificaciones y contribuir a la generación consciente de nuevos procesos, en los cuales se reconozcan las especificidades de cada territorio. (Carrizosa, 2006, p. 47)

Se concluye así que, para los procesos de inclusión y reconocimiento, es de suma importancia la objetivación que se hace de la población objetivo, pues posibilita reivindicar políticamente la diferencia en un primer nivel, para establecer un relacionamiento basado en las posibilidades del *otro*. Este aspecto estuvo presente en la mayoría de las prácticas desarrolladas por SUMA Proyección: la objetivación sobre el actor social tuvo más incidencia, sobre todo por parte de docentes asesores y el Equipo de Decisión. La incorporada por estudiantes en práctica académica, a su turno, tuvo menos incidencia, con lo que se haría necesario fortalecer dicho aspecto. Como lo expresa Touraine (2000),

[...] el actor no es aquel que obra con arreglo al lugar que ocupa en la organización social, sino aquel que modifica el ambiente material y sobre todo social en el cual está colocado al transformar la división del trabajo, los criterios de decisión, las relaciones de dominación o las orientaciones culturales. (p. 208)

Por lo tanto, el actor es quien logra movilizar sus capacidades y potencialidades para avanzar en el quiebre de los roles y funciones asignados tradicionalmente por el lugar que ocupa en la organización social.

Consideración final

Para SUMA Proyección, la gestión compartida se convirtió en el eje transversal para llevar a cabo los proyectos formulados por los estudiantes en práctica. Allí jugaron un papel preponderante los asesores académicos, los coordinadores institucionales y la Coordinación Ejecutiva de Proyectos de SUMA Proyección, pues fueron estos los intermediarios en las alianzas estratégicas establecidas y quienes “sortearon” eficazmente las dificultades institucionales presentadas durante el desarrollo de los procesos. Bajo esta lógica, SUMA Proyección se configuró como una apuesta de responsabilidad social universitaria, basada en la cooperación y el trabajo en redes colaborativas que suscitó una primera reflexión en torno a la importancia de la proyección social como vehículo para avanzar en la mitigación de las problemáticas sociales y potenciar las fortalezas presentes en las comunidades donde tiene su radio de acción. Las alianzas interinstitucionales —especialmente con el sector público— potenciaron la aplicación de las políticas públicas, ya que, al focalizar la intervención a partir de grupos poblacionales vulnerables, se avanzó en la maximización de recursos financieros, institucionales y de capital humano cualificado.

Como escenarios de reflexión significativos en el marco del desarrollo de los procesos, las versiones del Encuentro Interuniversitario de Prácticas Sociales promovieron una lectura crítica de las experiencias vividas por los estudiantes y estimularon los procesos de coaprendizaje a partir del *otro* como par válido en su formación profesional y personal. La naturaleza de estos encuentros académicos pone en evidencia la importancia del diálogo pedagógico entre estudiante, saber y docente para que favorezca de manera intencionada y trascendente el desarrollo integral del mismo (De Zubiría, 2013), apelando al reconocimiento de las diversas dimensiones humanas.

Los procesos educativos desarrollados por los estudiantes en práctica estuvieron fundamentados desde la perspectiva teórica del cons-

tructivismo y desplegaron una diversidad de técnicas participativas que les permitieron motivar a la población objetivo de una manera constante, con el propósito de resignificar prácticas sociales para el mejoramiento de las condiciones de vida de la población objetivo. Sin embargo, es importante mencionar que una de las restricciones en un primer momento de la experiencia fue la dificultad por parte de algunos estudiantes de estructurar la propuesta de intervención profesional a partir de la construcción del problema, dado que en algunos de los informes solo ubicaron un eje temático sin mayor reflexión sobre el mismo; ello incide negativamente en las prácticas generalizadas tipo “plantilla” en donde el problema y las acciones a desarrollar son las mismas sin importar las singularidades de la población y el contexto.

SUMA Proyección aún no cuenta con un sistema de monitoreo y retroalimentación que permita estar alerta a los cambios o transformaciones que deban realizarse a los procesos en desarrollo, tales como la optimización de recursos, la validación en cierta medida de estrategias y metodologías, y la estandarización de protocolos para las prácticas académicas, entre otros: como lo expresan Gibbs y Simpson (2009), es importante ofrecer la retroalimentación a tiempo para que sea recibida cuando todavía importa y pueda ser utilizada en una intervención profesional posterior, bien sea en el mismo campo disciplinar o en otro. El hecho de que SUMA Proyección aún no cuente con dicho sistema dificulta en mayor proporción identificar, pasados diez años, su impacto a niveles académico, social, económico, institucional y territorial respecto al desarrollo local y regional; empero, esto también representa una oportunidad de mejora que convoca un arduo trabajo transdisciplinario e interinstitucional, el cual puede conducir a “energizar” la intervención polifónica social.

Lecciones aprendidas

Las lecciones aprendidas pueden definirse como el conocimiento adquirido sobre un proceso en particular y que sirve de referente para mejorar la intervención a corto, mediano y largo plazo; en otras palabras, dichas lecciones que parten de la reflexión de una experiencia son aprovechadas para enfrentar asertivamente las diversas situaciones problemáticas en un futuro inmediato. Es así como las lecciones aprendidas durante el desarrollo de SUMA Proyección se circunscribieron a las siguientes áreas:

1. **Institucionalidad:** la imagen que tienen las instituciones ante las comunidades incide positiva o negativamente en el emprendimiento o desarrollo de actuaciones de diversa índole. Tal fue el caso de Manizales, donde la población objetivo confundió las responsabilidades institucionales por no tener claridad con respecto a la alianza interinstitucional entre SUMA Proyección y la Alcaldía de Manizales. Ello obstaculizó, por ejemplo, la recolección de la información para recuperar las voces de estos actores partícipes de los procesos desarrollados.
2. **Reflexión y mejoramiento de los procesos desarrollados:** la sistematización de las experiencias es primordial en la medida en que se realiza una lectura crítica de la misma con el propósito de mejorarla y potenciar las fortalezas halladas. Para ello se hacen necesarios tres acciones: durante la puesta en marcha de las intervenciones institucionales han de diseñarse protocolos de acopio de la información, con el propósito de tener registro de la misma para facilitar la reconstrucción detallada de la experiencia; b) se deben establecer cortes periódicos para discutir lo que se ha hecho de una manera más reflexiva; y c) corresponde considerar nuevos instrumentos de organización de la información, debido a la alta rotación de estudiantes en práctica y coordinadores institucionales.

3. *Sistema de acompañamiento, retroalimentación y verificación:* el establecimiento de indicadores de proceso y de resultado en los diversos proyectos que se emprenden es de vital importancia para visualizar la incidencia que se tuvo con su ejecución. Ello que indica que, hasta el momento, no se puede establecer cuál es el impacto de SUMA Proyección desde el año de su creación hasta la fecha, debido a que no se cuenta con un sistema de monitoreo con respecto a objetivos, metas e indicadores.
4. *Transferencia del conocimiento:* la reflexión presentada en las distintas versiones del Encuentro Interuniversitario de Prácticas Sociales aún no se ha visto reflejada en el establecimiento de acciones de mejora en relación con las dinámicas propias de las prácticas académicas. En esta lógica, si bien el encuentro se visualizó y fue valorado como un escenario de reflexión crítico, no trascendió al diseño de estrategias que posibilitaran la potenciación de tales prácticas.
5. *Relaciones de confianza y compromiso:* fue altamente valorado en términos positivos el establecimiento del convenio como expresión de compromisos y de agendas compartidas por las instancias directivas de las universidades que integran SUMA Proyección. Sin embargo, existe una escasa visión prospectiva de los posibles escenarios a intervenir y procesos a desarrollar: hasta el momento ha predominado la respuesta a las demandas que surgen del contexto.
6. *Movilidad estudiantil como potencialidad:* la alta rotación de estudiantes en práctica académica semestre tras semestre en cada universidad, como potencial capital humano cualificado, puede potenciarse aún más si se estructuran de forma adecuada las prácticas de acuerdo con los ritmos y tiempos de trabajo, en pro de una mayor articulación de las mismas con los otros escenarios del sistema universitario.
7. *La práctica profesional como plataforma estratégica para la proyección universitaria:* el trabajo adelantado por los estudiantes bajo las diversas modalidades —práctica, trabajo de grado, pasan-

tía, entre otros— que brinda SUMA Proyección se ubica como el eje estructurante de la proyección universitaria, en cuanto el enfoque de proyectos implementado fomenta el trabajo interdisciplinario y la optimización de recursos focalizados en un área específica.

8. *Esquema conceptual del trabajo desarrollado por SUMA Proyección*: el esquema diseñado establece una ruta de trabajo, pero sobre todo estructura una estrategia macro de intervención académico-social que logra “situarse” en los diversos contextos en los que se hace presencia.



Figura 4. Esquema conceptual del trabajo desarrollado por SUMA Proyección
Fuente: elaboración propia.

Plan de potenciación

Un plan de potenciación, en el marco de una sistematización como la expuesta en este documento, se configura como el punto de partida para avanzar en la cualificación de la intervención institucional y profesional. El plan que se presenta a continuación se basó en la lectura crítica y reflexiva de la experiencia y tiene como propósito fundamental sentar las bases para iniciar con las acciones de mejoramiento de SUMA Proyección.

Punto de salida: estructuración y puesta en marcha de un sistema de evaluación, seguimiento, monitoreo y retroalimentación para SUMA Proyección.

Momentos estratégicos a desarrollar.

1. Ejercicio de percepción.
2. Construcción de metas e indicadores.
3. Identificación de aspectos comunes y no comunes en el trabajo desarrollado por parte de las seis universidades con respecto a la práctica académica.
4. Establecimiento y consolidación de unos mínimos en las propuestas de intervención profesional.
5. Reflexión constante de los procesos desarrollados a partir de la sistematización de las prácticas académicas, las pasantías y los proyectos ejecutados.
6. Articulación de la investigación con la proyección a partir de la construcción de proyectos en conjunto.

7. Establecimiento de escenarios de reflexión semestral o anual con respecto a los procesos desarrollados a todo nivel; primero por actores —rectorías, vicerrectorías de proyección, estudiantes, asesores, coordinación de proyectos— para posteriormente hacer una puesta en común y retroalimentar lo vivenciado.
8. Establecimiento de escenarios de reflexión semestral o anual con la población objetivo para reconocer los aciertos, los aprendizajes y las limitaciones que se presentaron durante la ejecución de los proyectos.
9. Diseño de una plataforma digital de información que posibilite el registro de la información y coadyuve a la organización y depuración de aspectos claves para el desarrollo de los proyectos y las prácticas académicas. Aquí es fundamental definir las necesidades de información por parte de los distintos actores institucionales.
10. Definición y jerarquización de productos esperados de la información recolectada.
11. Mapeo del territorio intervenido con las prácticas académicas y los proyectos desarrollados.

Microestrategias: planeación estratégica y planeación prospectiva, desde la estructuración de equipos de trabajo.

Actores responsables: equipo de SUMA Proyección, estudiantes en práctica, asesores de práctica académica y coordinadores institucionales.

Referencias

- Albuquerque, F. (2007). Teoría y práctica del enfoque del desarrollo local. *Revista OIDLES*, 1. Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/oidles/00/Alburquerque.htm>.
- Ander-Egg, E. (1992). *Introducción al trabajo social*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Arocena, J. (2002). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo*. (2.^a Ed.). Uruguay: Taurus - Universidad Católica.
- Ascún (2020, 25 de agosto). Red Observatorio Responsabilidad Social Universitaria. Recuperado de <https://www.ascun.org.co/red/detalle/red-observatorio-responsabilidad-social-universitaria>.
- Baeza, J. (2013). Educación superior e inclusión social: una perspectiva desde las Instituciones Universitarias Salesianas. *Educación y Futuro*, (28), 201-222.
- Berger, P, y Luckmann, T. (1999). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Blaikie, P., Cannon, T., Davis, I. y Wisner, B. (1996). *Vulnerabilidad. El entorno social, político y económico de los desastres*. Bogotá: Red de Estudios Sociales en Prevención de Desastres en América Latina.
- Boisier, S. (1999). El desarrollo territorial a partir de la construcción de capital sinérgico: una contribución al tema del capital intangible del desarrollo. En I. Cepal, *Instituciones y actores del desarrollo territorial en el marco de la globalización*. (pp. 273-298). Santiago de Chile: Universidad del Bío.

- Boisier, S. (2001). Desarrollo (local). ¿De qué estamos hablando? En A. Vázquez y O. Madoery (comp.), *Transformaciones globales, instituciones y políticas de desarrollo local*. Argentina: Homo Sapiens.
- Boisier, S. (2005). *Conversaciones sociales y desarrollo regional. Potenciación del capital sinérgico y creación de sinergia cognitiva en una región (Región del Maule, Chile)*. Talca: Universidad de Talca.
- Boisier, S. (2008). Crecimiento y desarrollo territorial. Fundamentación teórica de la planificación y el desarrollo. En UAM, *Desarrollo Regional y Planificación del Territorio - Cuadernos de Clase*. Manizales: UAM.
- Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. En Seminario Internacional. Las Diferentes Expresiones de la Vulnerabilidad Social en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, Chile. 20 y 21 de junio.
- Busso, G. (2003). Vulnerabilidad sociodemográfica en Nicaragua: un desafío para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7167/1/S028572_es.pdf.
- Cabrero Mendoza, E. (2004). Los gobiernos locales como actores de la política social –México: entre la coordinación intergubernamental y la acción pública local. *Cadernos Gestão Pública E Cidadania*, 9(37). Recuperado de <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/view/44019>.
- Candamil, M., Hincapié, D., Humberto, C. y Olarte, J. (2010). *Modelo SUMA Proyección para la gestión social del desarrollo*. Inédito.
- Carballeda, A. (2008). *Los cuerpos fragmentados. La intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto*. Buenos Aires: Paidós.

Carballeda, A. (2008). *Los cuerpos fragmentados. La intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto*. Buenos Aires: Paidós.

Carrizosa, J. (2006). Desequilibrios territoriales y sostenibilidad local: conceptos, metodologías y realidades. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Casado, F. (2007). Alianzas público-privadas para el desarrollo. Documento de trabajo n.º 9. España: Fundación Carolina CeALCI. Recuperado de: <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/08/DT9.pdf>

Colombia Rural, Razones para la Esperanza (2011). *Informe de Desarrollo Humano para Colombia. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD*. Recuperado de https://www.co.undp.org/content/colombia/es/home/library/human_development/informe-nacional-de-desarrollo-humano-2011.html.

Comisión Económica para América Latina - Cepal (2002). *Vulnerabilidad sociodemográfica: viejos y nuevos riesgos para comunidades, hogares y personas*. Santiago de Chile: Cepal.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe - Cepal (2001). *Informe de la Reunión de Expertos*. Seminario Internacional sobre las Diferentes Expresiones de la Vulnerabilidad Social en América Latina y el Caribe, División de Población de la Cepal/Celade, Santiago de Chile.

Congreso de Colombia (1992). **Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior Colombiana**. Recuperado de <https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/ley-30-1992.pdf>.

Constitución Política de la República de Colombia (1991, 20 de julio). Gaceta Constitucional n.º 116. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html.

- Cuervo, L. (2009). *Globalización y Territorio. En Maestría en Desarrollo Regional - Cuadernos de Clase*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.
- De Negri, A. y Molina, N. (2009). El reto de la salud pública hoy. En A. Mogollón (comp.), *Reflexiones en salud pública*. Colombia: Universidad del Rosario.
- De Zubiría, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *REDIPE Virtual* 825. Recuperado de: http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/385/File/redipe_De%20Zubiria.pdf
- Departamento Nacional de Planeación - DNP (2006). *Visión Colombia II Centenario: 2019*. Bogotá: DNP.
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Didriksson, A. (2012). La nueva agenda de transformación de la educación superior en América Latina. *Perfiles Educativos, XXXIV*(138), 184-203. IISUE-UNAM Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13224551012.pdf>
- Duque, A. (2013). *Metodologías de intervención social. Palimpsestos de los modelos en Trabajo Social*. Manizales: Epi-logos.
- Ngozi Adichie, C. (2019). *El peligro de la historia única*. Bogotá: Random House.
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político, 38*, 73-90. Recuperado de: <https://revistas.una.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Barcelona: Herder.
- Fukuyama, F. (1998). *La Confianza*. Barcelona: Ediciones B.
- Ghiso, A. (2004). Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. Una revisión sui géneris de las bases epistemológicas y

de las estrategias metodológicas. En *Aportes. Sistematización de Experiencias. —Propuestas y debates—*. Bogotá: Dimensión Educativa.

Gibbs, G. y Simpson, C. (2009). *Condiciones para una evaluación continuada favorecedora del aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.

Giménez, G. (2000). *La región sociocultural. Territorio, Cultura e Identidades*. Colima: Universidad de Colima.

González, L. (2000). *Comunicación organizacional. Competencia comunicativa básica. Manual de formación*. Manizales: Centro Editorial Universidad de Caldas.

Grossetti, M. (2009). ¿Qué es una relación social? Un conjunto de mediaciones diádicas. *Redes*, 6(2). Recuperado de: http://revista-redes.rediris.es/pdf-vol16/vol16_2e.pdf

Grundmann, G. (2017). *Manual de investigación y acción para la toma de decisiones*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.

Gudynas, E. y Evia, G. (1995). *Ecología social. Manual de metodologías para educadores populares*. Bogotá: Magisterio.

Hegel, G. (1966). *Fenomenología del espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández-Arteaga, R. I., Alvarado-Pérez, J. C. y Luna, J. A. (2015). Responsabilidad social en la relación universidad-empresa-Estado. *Educación y Educadores*, 18(1), 95-110. DOI: 10.5294/edu.2015.18

Hevia de la Jara, F. (2004). ¿Cómo construir confianza? Hacia una definición relacional de la confianza social. Recuperado de http://rendiciondecuentas.org.mx/wp-content/uploads/2013/01/como_construir_confianza.pdf.

Higuera López, D. (2010) Proyecto Fortalecimiento de las prácticas de seguridad alimentaria y nutricional, en las familias con muje-

res gestantes: una contribución a la reducción del bajo peso al nacer en el corregimiento de Arauca-Palestina.

Instituto Geográfico Nacional de España (s. f.). Los desequilibrios territoriales. Recuperado de https://www.ign.es/wps/wcm/connect/espmap/figuras_desequilibrios_eso/pdf/DesESO_Fig_02_texto.pdf.

Izquierdo, J. (2005). *Manual para agentes de desarrollo rural. Ideas y propuestas para moverse entre la conservación del patrimonio y el desarrollo local*. España: Mundi-Prensa.

Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Internacional de Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, 1. Recuperado de <http://educacionglobalresearch.net/issue01jara/>.

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá: Cinde.

Kisnerman, N. (1998). *Pensar el trabajo social. Una introducción desde el construccionismo*. Argentina: Lumen-Hvmanitas.

Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan Comunidad.

Mejía, M. R. (s. f.). La sistematización como proceso investigativo. O la búsqueda de la episteme de las prácticas. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistemizacion_como_proceso_investigativo.pdf.

Moro Da Dalt L. (2009). *Guía para la promoción personal de las mujeres gitanas: perspectiva psico-emocional y desarrollo profesional*. Madrid: Instituto de la Mujer y Fundación Secretariado Gitano. Recuperado de <https://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/completo.pdf>.

- Moser, C. (1998). The asset vulnerability framework: reassessing urban poverty reduction strategies. *World Development*, 26(1), 1-19.
- Noguera, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia; IDEA.
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona: Herder.
- Pérez de Armiño, K. (1999). Vulnerabilidad y desastres. Causas estructurales y procesos de la crisis de África. *Cuadernos de Trabajo*, 24, 5-64.
- Pérez de Armiño, K. (2000). *Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo*. Barcelona: Icaria.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD (2011). *Informe Regional de Desarrollo Humano. Eje Cafetero. Pacto por la región*. Bogotá: PNUD.
- Quintero, R. (2004). *Desarrollo integral local*. Bogotá: Fundación Social.
- Remolina S. J., G. (2007). La responsabilidad social de la educación superior. Recuperado de Red Observatorio Responsabilidad Social Universitaria: <https://ascun.org.co/uploads/default/networks/3b5f4f79e4f41698272c8f9f5c96481f.pdf>.
- Rodríguez, A., Escorcía, T., Tadiana, G., Cuineme, M., Roncancio, M., Arcos, M. ..., Fernández, I. (2013). Editorial. *Revista Internacional Magisterio*, 63.
- Roth, A. (2004). *Políticas públicas. Formulación, implementación y evaluación*. Bogotá: Aurora.
- Sánchez-González, D. y Egea-Jiménez, C. (2011). Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socioambientales.

Su aplicación en el estudio de los adultos mayores. *Papeles de Población*, 17 (69), 151-185.

Sassen, S. (2015). *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global*. España: Katz Editores.

Sassen, S. (2015). *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.

Sen, Amartya. (2000). *Desarrollo y libertad*. (3ª. Ed.). Buenos Aires: Planeta.

Sennett, R. (2012). *Juntos. Rituales, placeres y políticas de cooperación*. Barcelona: Anagrama.

Simmel, G. (2014). *Sociología: estudios sobre las formas de socialización*. México: Fondo de Cultura Económica.

SUMA Proyección (2010). Convenio n.º 00030 de colaboración interinstitucional. Inédito.

Tamayo, S. (2010). *Crítica de la ciudadanía*. México: Siglo XXI; Universidad Autónoma Metropolitana.

Touraine, A. (2000). *Crítica de la modernidad*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Unesco (2009). *Conferencia Mundial de Educación Superior: Las nuevas dinámicas de la Educación Superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo. (CMES)*. París: Unesco. Recuperado de http://pep.unc.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2017/04/Declaracion_conferencia_Mundial_de_Educacion_Superior_2009.pdf.

Vallaey, F. (s. f.). ¿Qué es la responsabilidad social universitaria? Recuperado de Red Observatorio Responsabilidad Social Universitaria: <https://ascun.org.co/uploads/default/networks/87599d98cd03d-51907f916431e50f14d.pdf>.

- Vargas de Roa, R. M. (2011). Sentido y gestión del trabajo social en organizaciones sociales. *Revista Colombiana de Trabajo Social*, 23. Recuperado de <http://biblio.trabajosocial.unlp.edu.ar/merran/opac-detail.pl?id1=9107#.Xz1aKflKjIV>
- Vázquez, A. (2007). Desarrollo endógeno. Teorías y políticas de desarrollo territorial. *Investigaciones Regionales*, 11, 183-210. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/289/28901109.pdf>.
- Vela, N. P. (2019). Prácticas sociales de cooperación y resistencia que configuran procesos de territorialización (tesis de doctorado). Universidad de Caldas, Colombia.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.
- Williner, A., Sandoval, C., Frías, M. y Pérez, J. (2012). *Redes y pactos sociales territoriales en América Latina y el Caribe: sugerencias metodológicas para su construcción. Serie 11. Desarrollo Territorial*. Santiago de Chile: Cepal; Ilpes.
- Zabalza, M. Á. (2013). *El prácticum y las prácticas en empresas: en la formación universitaria*. (Vol. 38). Madrid: Narcea.

Imágenes de...

www.freepik.es

megan soul
peoplecreations

www.unsplash.com

Andrew Neel
Charlein Gracia
Jhon David
Tetbirt Salim

Este libro se terminó en el mes de
diciembre del 2020

Manizales, Caldas

El equipo de SUMA Proyección comparte con los lectores este libro que recoge el ejercicio de sistematización de su tarea, labor, trabajo, y misión, mediado por las experiencias de los diferentes actores que se encuentran, se interrelacionan y tejen —conocimiento, aprendizaje en contexto y territorios— para dar cuenta de una educación que se comprende como red categorial poseedora de un radical que orienta su organización, discursos y prácticas.