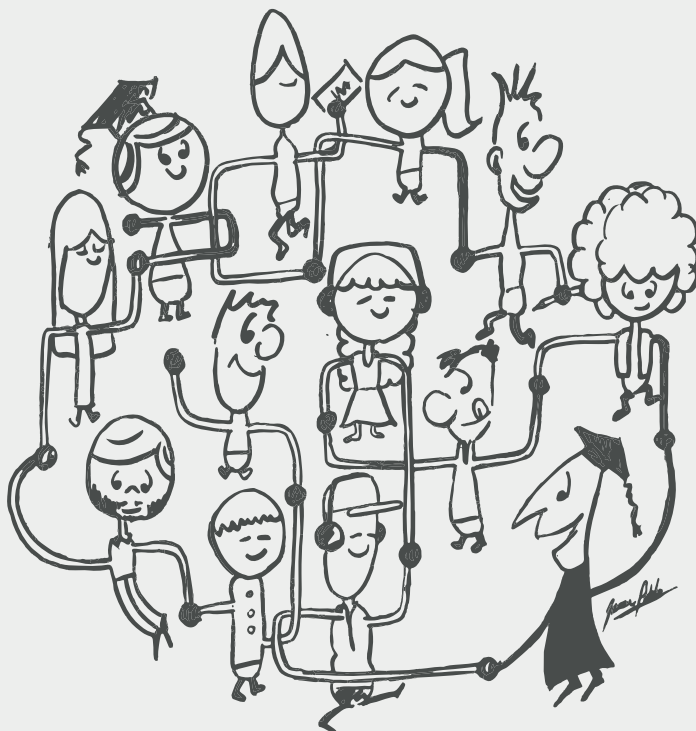


Paola Carrera / Fernando Solórzano
Compiladores

LA UNIVERSIDAD-COMUNA

Centralidad de la acción comunitaria en la gestión
y prácticas universitarias



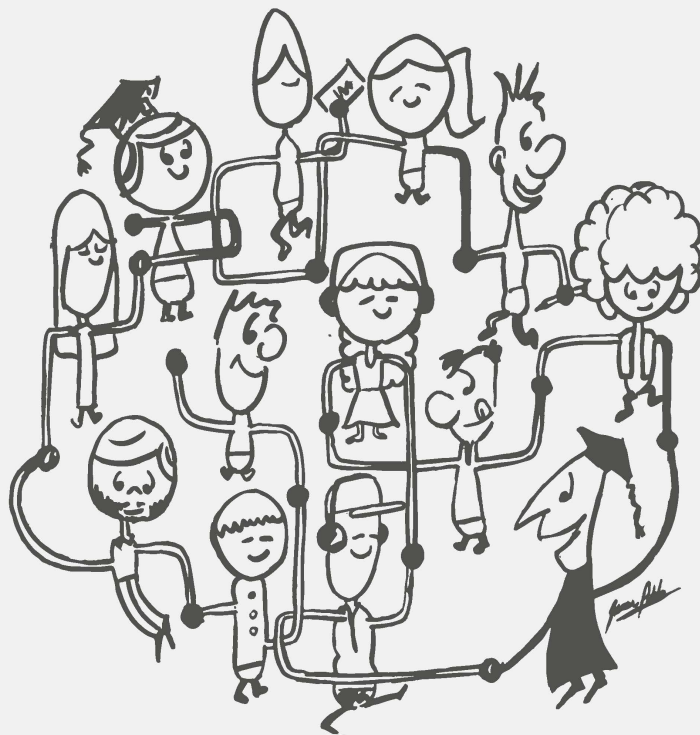
LA UNIVERSIDAD-COMUNA

Centralidad de la acción comunitaria
en la gestión y prácticas universitarias

Paola Carrera / Fernando Solórzano
Compiladores

LA UNIVERSIDAD, COMUNA

Centralidad de la acción comunitaria en la gestión
y prácticas universitarias



*Javier Herrán Gómez / José Enrique Juncosa Blasco / Juan Pablo Salgado /
Bernardo Salgado Guerrero / Paola Carrera Hidalgo / Anahí Morandi /
Ángel Torres-Toukoumidis / Daniela Moreno / Karla Altamirano Chingay /
Paula Salazar Costa / Krystian Szadkowski*

*Paola Carrera y Fernando Solórzano
Compiladores*

LA UNIVERSIDAD-COMUNA

**Centralidad de la acción comunitaria
en la gestión y prácticas universitarias**



**ABYA | UNIVERSIDAD
YALA | POLITÉCNICA
SALESIANA**

2019

LA UNIVERSIDAD-COMUNA

Centralidad de la acción comunitaria en la gestión y prácticas universitarias

© Paola Carrera y Fernando Solórzano (compiladores)

Ira edición: Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca-Ecuador
Casilla: 2074
P.B.X. (+593 7) 2050000
Fax: (+593 7) 4 088958
e-mail: rpublicas@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
GRUPO DE INVESTIGACIÓN
UNIVERSIDAD Y BIENES COMUNES

Diagramación,
diseño y edición: Editorial Universitaria Abya-Yala
Quito-Ecuador

Derechos de autor: 056269

Depósito legal: 006213

ISBN UPS: 978-9978-10-369-2

Impresión: Editorial Universitaria Abya-Yala
Quito-Ecuador

Tiraje: 600 ejemplares

Impreso en Quito-Ecuador, mayo de 2019

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana

Presentación	9
La universidad: comuna de ciudadanos	23
DR. JAVIER HERRÁN GÓMEZ, SDB; DR. JOSÉ ENRIQUE JUNCOSA BLASCO	
Introducción.....	23
Renace lo común.....	27
<i>Proteger los bienes de la naturaleza</i>	28
<i>Asegurar la universalización del conocimiento</i>	30
<i>Salir de la competitividad del mercado</i>	32
<i>El Internet: bien de uso común y escenario de decisiones del común</i>	34
<i>Conclusión</i>	35
La organización de ciudadanos para la gestión de lo común	36
<i>La comuna: gestión de lo común</i>	37
<i>La comuna: un cambio hacia lo colaborativo</i>	38
<i>El ámbito de comuna</i>	40
<i>Valores de la gestión común de bienes</i>	43
<i>Reglas de la comuna</i>	46
<i>Conclusiones</i>	48
La universidad-comuna de aprendizaje colaborativo.....	49
<i>Universidad productora de bienes comunes</i>	50
<i>Sistemas comunales aplicados a la UPS</i>	52
<i>Colaboración y consenso</i>	53
<i>Autogobierno y gobernanza en la UPS</i>	55
<i>Conclusiones</i>	57
Bibliografía	57
Conocimiento-comunicación en la universidad-comuna	61
DR. JUAN PABLO SALGADO, DR. JAVIER HERRÁN GÓMEZ, SDB	
El conocimiento interés común de la universidad/comuna.....	61
La comunicación: herramienta de intercambio	
del conocimiento para la organización-comuna	65
<i>La comunicación como intercambio</i>	66

<i>Relación conocimiento-organización</i>	73
<i>Relación conocimiento-comunicación</i>	80
Bibliografía	84
Lógicas económicas no mercantiles de la comuna universitaria	87
DR. JUAN PABLO SALGADO, DR. JAVIER HERRÁN GÓMEZ, SDB	
La acción social, la acción económica y la acción política para el Bien Común	87
El actuar socio-político-económico de la comuna: entre la mercantilización y la sostenibilidad	97
Estrategias económicas para la comuna universitaria	103
<i>Estrategias no monetarias de producción: Reciprocidad y redistribución</i>	105
<i>El manejo de la diversidad y redundancia: la producción diversificada</i>	107
<i>El manejo de las jerarquías-heterarquías</i>	110
<i>La relación entre comunero y el bien de uso común</i>	113
<i>La organización social y política</i>	114
<i>El acceso a los recursos socio-productivos</i>	116
<i>La gestión del conocimiento</i>	122
<i>La organización social del trabajo</i>	124
El resultado: el complejo comunal-universitario	130
Bibliografía	135
El ambiente de la comuna universitaria: un potenciador de desarrollo humano	141
BERNARDO SALGADO GUERRERO, PAOLA CARRERA HIDALGO	
Introducción	141
El ambiente educativo —un lugar común— que potencia capacidades... ..	145
<i>La educación salesiana: el ambiente-oratorio</i>	148
<i>La UPS-comuna</i>	149
<i>Grupos ASU</i>	151
<i>Pastoral Universitaria</i>	153
<i>Vinculación con la sociedad</i>	154
<i>Grupos de Innovación Educativa</i>	156
<i>Grupos de Investigación</i>	157
<i>Coworking StartUPS</i>	158
Competencias entre la UPS y los jóvenes comuneros universitarios	160
Conclusión	166
Bibliografía	168

Comparativa de valores en la comunicación de las comunas.....	173
DR. JAVIER HERRÁN GÓMEZ, SDB; EST. ANAHÍ MORANDI, DR. ÁNGEL TORRES-TOUKOUMIDIS, DR. JUAN PABLO SALGADO	
Introducción.....	173
Experiencias de comunicación en comunas.....	174
<i>Tres comunidades de la periferia de Medellín, Colombia.....</i>	<i>174</i>
<i>Comunidad Yamagishi Toyosato, Japón</i>	<i>176</i>
<i>Comunas de Cayambe y Pedro Moncayo, Ecuador.....</i>	<i>177</i>
<i>Comunidades Ife-Tedo, Ila-Orangun, Igbara-Oke, Oka-Akoko, Aiyetoro e Ijebu-Ife, Nigeria.....</i>	<i>180</i>
Principios comunes de la comunicación en las comunas	181
Conclusiones	183
Bibliografía	184
Del asociacionismo estudiantil universitario y los emprendimientos estudiantiles a la Universidad Politécnica Salesiana-comuna.....	187
JOSÉ ENRIQUE JUNCOSA, DANIELA MORENO, KARLA ALTAMIRANO CHINGAY, PAULA SALAZAR COSTA	
Síntesis	187
Introducción.....	188
<i>Exploración teórica mínima y el asociacionismo salesiano universitario en la Universidad Politécnica Salesiana-Sede Quito.....</i>	<i>188</i>
El Asociacionismo Salesiano Universitario de la UPS Sede Quito	191
Percepciones estudiantiles de la participación en los grupos ASU.....	196
<i>Sistematización de resultados de la encuesta</i>	<i>197</i>
<i>Breves comentarios.....</i>	<i>201</i>
Narrativas de experiencias en grupos ASU y emprendimientos estudiantiles	202
<i>Narrativa del grupo ASU Utopía. Testimonio de Daniela Moreno.....</i>	<i>202</i>
<i>Narrativa de la experiencia en el coworking StartUPS. Testimonio de Paula Salazar Costa y Karla Altamirano sobre su emprendimiento estudiantil</i>	<i>208</i>
Conclusiones	214
Bibliografía	215
El Common en la Educación Superior: un enfoque conceptual	219
KRYSTIAN SZADKOWSKI	
Resumen	219
Introducción.....	220

Ontología política	225
El bien común, los recursos comunes y <i>common</i> en la educación superior: una sistematización	227
<i>Ontología</i>	229
<i>Política</i>	230
<i>Propiedad</i>	232
<i>Gobernanza</i>	234
<i>Beneficios</i>	236
<i>Finanzas</i>	237
Lo <i>common</i> y lo público	240
La relevancia de <i>common</i> para la investigación de educación superior	242
Bibliografía	245

Presentación

Luego de un año de haber publicado el libro *La universidad: un bien de uso común. Conjunto de recursos, valores morales y culturales de la comunidad académica de la Universidad Politécnica Salesiana* (UPS/Abya-Yala, Quito 2018),¹ el Grupo de Investigación Universidad y Bienes Comunes retoma el desafío de ampliar y profundizar la tarea de pensar y actuar desde la universidad imaginada como bien común. A lo largo de este año, hemos ganado conciencia de que el desafío nos ha llevado en otra dirección respecto a quienes relacionan la universidad y el bien común en el sentido de que el Estado debe garantizar la educación superior o el conocimiento como *bienes públicos* accesibles a todos. Un rastreo bibliográfico muestra que, en efecto, esa es la orientación que prevalece en la mayoría de investigaciones y aportes que homologan, sin cuestionar, la universidad en tanto *institución* pública o privada.

Pero nuestra manera de relacionar ambas realidades —universidad y bien común— nos ha llevado por otros horizontes y nos hemos animado a persistir en medio de las dudas y las tareas pendientes hasta situarnos en el punto de concebir la universidad, nuestra universidad, como *comuna* conformada por universitarios comuneros. Se trata de un giro, de un nuevo lugar desde el cual nombrar y re-

1 La obra fue publicada también en inglés: Javier Herrán, Juan Pablo Salgado Guerrero, José Enrique Juncosa Blasco, Fernando Solórzano, Paola Carrera Hidalgo, Ángel Torres-Toukoumidis, Luis M. Romero-Rodríguez, Bernardo Salgado: *The university as a common pool resource. A set of resources, moral and cultural values from the Academic Community of Universidad Politécnica Salesiana*, Ed. Abya-Yala/UPS, Quito, 2019. <https://bit.ly/2wwdnDK>

considerar la organización de los roles del *dar* y el *recibir*; de producir conocimiento; de comunicarnos; de ajustar formas de deliberación para identificar y decidir sobre los bienes comunes que, en tanto comuneros, nos los debemos garantizar para que el proyecto común prevalezca en el tiempo y logre autosostenibilidad a muy largo plazo.

De eso trata este libro: de poner sobre la mesa qué implica para nuestra universidad ser y actuar según los principios y las lógicas económicas (del dar y recibir), sociales (distribución de roles y beneficios) y políticas (acuerdos, consensos, asignación de responsabilidades) que rigen la *comuna*. La dimensión institucional es importante pero la vitalidad, el carisma, el sentido de pertenencia y la fuerza profunda del proyecto universitario salesiano, enraizado en las opciones pedagógicas de San Juan Bosco que ofrece a los jóvenes más pobres y en situación de riesgo oportunidades de profesionalización, dependen en mucha mayor medida de la lógica comunal. No se trata de una posibilidad entre otras y de carácter opcional: estamos convencidos de que, para asumir este proyecto que nos precede, es necesario trascender las lógicas institucionales, empresariales y las normativas estatales; es necesario sentirnos comuneros. Por lo tanto, la *comuna* es el camino; y quizás, el único camino.

En la perspectiva de la reflexión y la práctica de la Universidad Politécnica Salesiana como universidad-comuna apareció paulatinamente el desafío de articular tres dimensiones constitutivas de la vida cotidiana universitaria: el deseo, al ejercicio de los derechos, y a la responsabilidad, que aparecen una y otra vez en el tejido de las trayectorias individuales y colectivas. Podemos imaginar estas dimensiones como un juego de tres dados que inevitablemente echamos a rodar sobre el tapete cada vez que decidimos y actuamos en la universidad-comuna y que evidencia los entrecruces y tensiones entre ellas.

El primer dado es el deseo. Nos constituimos como personas en la medida que nos asumimos a la vez que reconocemos a los otros

como seres deseantes, necesariamente atravesados por intereses, aspiraciones y metas individuales. Se atribuye a la madre Teresa decir que lo peor que nos puede suceder es no ser deseados, pero nosotros añadimos que tan malo como eso, o peor, es no atrevernos a desear, a eludir ser personas deseantes. Por lo tanto, partimos de la reivindicación del deseo individual como condición de posibilidad de otras construcciones, especialmente las colectivas.

El deseo es una instancia crítica frente a muchas causas y posturas colectivas basadas en la renuncia radical al interés individual y que demandan sacrificios personales insostenibles a nombre de la comunidad porque, en el fondo y no pocas veces, encubren, transportan o expresan deseos individuales. De la misma manera, la perspectiva del deseo cuestiona, y con razón, la impostación de lo colectivo como instancia que en todo momento se opone a las aspiraciones personales cuando la práctica comunitaria andina demuestra que el *común* está allí para garantizar el uso de los recursos comunes a grupos y personas concretas.

Pero no siempre el cuestionamiento se despliega en la dirección que va del deseo individual a los imperativos comunales. A veces, la crítica se desplaza en dirección opuesta. Ello ocurre, por ejemplo, cuando la lógica comunal traza alternativas respecto a la versión liberal de la participación política y la democracia enraizada en la aspiración individual a ejercer el poder. En efecto, Aristóteles afirmaba que la decisión de postular al gobierno de la *polis* nace del deseo; ser candidato a gobernar no tiene otra fundante más que el deseo individual de gobernar. Quiero gobernar porque deseo gobernar y el colectivo —la *polis*— está allí para refrendar ese deseo a través de una elección.

La experiencia comunal nos dice, en cambio, que la asignación de responsabilidades parte de la lectura del colectivo sobre las personas que designa. En la comuna, nadie se postula; los sujetos se designan y estos aceptan el rol de gobierno, a veces gustosos y en la línea de

su deseo; otras veces con resignación o desagrado, a pesar de su deseo. Algo así ocurre de hecho en la universidad-comuna salesiana, donde los roles de autoridad académica se designan desde la lectura colectiva de los resultados de una consulta, no de una elección. Lo que se quiere decir es que el deseo y la política se redimensionan mutuamente.

Lanzamos ahora el dado del ejercicio de los derechos, ámbito propenso a malos entendidos a la hora de colocar los derechos sobre el espejo de la experiencia comunal, de la universidad-comuna. En este contexto, se ha fortalecido la crítica de que la postura liberal centrada en el enfoque individual de los derechos es necesaria pero insuficiente y es necesario pensar otras posibilidades desde los derechos colectivos. En el ámbito de los derechos no todo puede ser explicado desde la lógica del lenguaje políticamente correcto —asimismo un síntoma de la perspectiva liberal hegemónica— pues lo que allí ocurre no es tan claro y lineal como parece. Comenzamos afirmando que no todo deseo es derecho; no todo deseo es exigible en términos de derechos; el derecho se respeta; el deseo, se complace.

En el lenguaje cotidiano oímos frecuentemente frases del tipo: es mi derecho, tengo derecho a... bajo las cuales debemos leer —no pocas veces— es mi deseo... exijo al colectivo satisfacer mi deseo, deseo ser complacido respecto a... Esta lectura es necesaria cuando se ponen en juego recursos producidos, salvaguardados y sostenidos por todos, por el colectivo o cuando se trata de recursos *dados*, dados en el sentido de *ofrecidos* porque fueron producidos con anterioridad por otros, como usualmente ocurre en la universidad donde la mayor parte de recursos proviene de y es sostenida por su trayectoria aunque la sostenibilidad y salvaguarda dependan de nosotros. No siempre los recursos soportan la lógica de usufructo de quienes se sitúan por fuera del circuito del *dar* y el *recibir* ni la lógica de que es posible complacer todos los deseos aunque le dan un lugar. Es decir, el deseo exige pero no es garantía de sostenibilidad de los bienes comunes.

La ecuación derechos/deseos-intereses individuales no siempre se resuelve de la mejor manera. Por ejemplo, la lectura y el discurso liberal de los derechos individuales imponen prácticas judiciales de compensación individual que ponen en riesgo y desequilibra la existencia misma de los colectivos, del bien común. Por lo tanto, ese tipo de ejercicio de los derechos no siempre garantiza la sostenibilidad del bien común, de la vida colectiva.

La lógica de la comuna supone sujetos deseantes así como sujetos conscientes de sus derechos; es más, aspiramos que la universidad-comuna contribuya a su construcción y a ofrecer elementos que fortalezcan esas dimensiones. Pero la lógica comunal añade a la lógica del deseo y a la lógica de los derechos una tercera: la lógica de la responsabilidad, el tercer y último dado que lanzamos al tapete.

Si el deseo y los derechos construyen posturas demandantes, la responsabilidad moldea actitudes subjetivas distintas según la cual la persona es capaz de sentirse demandada y exigida por la sostenibilidad de los bienes comunes (asegurar, incrementar, salvaguardar) sobre el entendido de que los bienes comunes se llevan muy bien con los deseos y los derechos. La opción por la universidad-comuna y los bienes comunes convoca de manera muy especial las capacidades y sensibilidades propias de la responsabilidad. Al asumir nuestra responsabilidad frente al bien común ese bien asume sentido, gana entidad, porque nosotros estamos aquí por él; nuestra presencia adquiere sentido en relación con los bienes comunes.

El ejercicio de la responsabilidad en función de los bienes comunes es el único lugar posible desde el cual establecer hasta dónde los deseos y el discurso de los derechos transportan conveniencias o intereses que no necesariamente garantizan la sostenibilidad de los bienes comunes y del mismo colectivo, que debilitan el proyecto a largo plazo de la universidad-comuna. En lo político, la responsabilidad no vive de certezas sino de decisiones puntuales al modo de

aproximaciones sucesivas; no vive de la unanimidad, sino del consenso, es decir, de la aceptación —no siempre mayoritaria y a veces a regañadientes— de las condiciones que garantizan la sostenibilidad del común.

Si como afirmamos, el deseo y los derechos construyen sujetos demandantes, la responsabilidad añade novedad pues supone sujetos demandados, exigidos desde la sostenibilidad a largo plazo del proyecto de la universidad-comuna salesiana. Es más, la responsabilidad genera equidad y redes de relación que funcionan bajo el principio de mutua y recíproca exigibilidad; la responsabilidad por los bienes comunes genera deudas comunes, que por ser comunes son la base de la comunidad. Este libro ofrece a la universidad-comuna herramientas que contribuyen a imaginar todas las posibilidades que otorga situarse desde la responsabilidad por los bienes comunes y en crecer en la creación de instancias de mediación entre intereses y bienes comunes.

Esta obra colectiva responde al dinamismo de la espiral andina que retoma para ampliar y profundizar progresiva y sucesivamente temas ya sugeridos a la vez que propone nuevos desarrollos e interrogantes que alimentarán la vitalidad creciente, en espiral, de futuras contribuciones. Comparecen en ella materiales heterogéneos y todos los artículos han sido escritos a varias manos; algunas contribuciones remiten a investigaciones doctorales; otras, a estudios de caso o al género testimonial reflexivo.

Esta presentación es la ocasión para evidenciar aquellos aspectos menos visibles — por no decir invisibles— y que no por ello resultan menos determinantes. El primero de ellos consiste en la relación de la producción textual con la conversación. Si bien los textos no logran expresar la carga de relaciones e intercambios intersubjetivos que los anima, cada uno de los artículos decanta temas y búsquedas profusamente conversadas entre nosotros y nuestro deseo apunta a que los

temas aquí tratados alimente sucesivas conversaciones: la conversación posee de por sí su propio valor epistémico y fuerza transformadora. La escritura que no genera conversaciones carece de vitalidad.

Este libro remite a la vida y obedece a una búsqueda real basada en el empeño de los autores (autoridades, docentes investigadores, secretarios técnicos, gestores, estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana) por poner en práctica las implicaciones de ser universidad-comuna en sus respectivos espacios de gestión universitaria. Porque hemos vivido efectivamente aprendizajes, tensiones y encrucijadas en nuestros respectivos ámbitos de decisión y gestión los autores nos hemos animado a reflexionarlas conceptualmente. Por esa razón, los artículos no son un vaciado del tipo *qué se sabe sobre...* (no son un estado de la cuestión) sino la reflexión de la experiencia. El trabajo teórico y conceptual se asume en la medida que contribuye a comprender significativamente lo que hacemos y alimenta la opción primera y fundante de actuar como universidad-comuna para garantizarnos el proyecto que nos convoca.

El primer artículo, *La universidad: comuna de ciudadanos* de Javier Herrán y José E. Juncosa, profundiza el sentido de la universidad-comuna desde la praxis andina en torno a la organización y circulación del poder y la gestión de los recursos para establecer quiénes, sobre qué y con base en cuáles lógicas deliberativas se toman las decisiones. El itinerario inicia con el reconocimiento de la comunidad en tanto categoría emergente de las ciencias sociales y políticas. Luego, plantea que la universidad-comuna es un colectivo al cuidado y cultivo de distintos tipos de bienes comunes brevemente descritos por los autores: los bienes de la naturaleza, los bienes del conocimiento, los bienes de la colaboración y los bienes y posibilidades de las redes de internet para la toma de decisiones.

El camino continúa con la exploración de los rasgos distintivos, condiciones y valores de la democracia comunal respecto a las lógicas

del mercado (lógica del servicio *versus* lógica de la ganancia) y la democracia representativa, concluyendo que son las relaciones colaborativas, la orientación al servicio y los intereses colectivos los que marcan la pauta de las decisiones comunales también en la asignación de puestos de mando por designación comunitaria y no por auto designación.

La última parte distingue las características de la universidad-comuna respecto a la institución. La universidad-comuna es una forma de organización colectiva que gestiona lo común a partir de las relaciones de colaboración y el consenso, y evita la acumulación y usufructo de los bienes comunes por parte de grupos reducidos o élites auto instauradas. La universidad-comuna reclama para sí autogobernanza y autonomía mientras que la universidad-institución actúa y responde al entorno legal externo. El artículo concluye con las implicaciones para la Universidad Politécnica Salesiana de imaginarse a sí misma en tanto comuna y asumir a sus miembros en su doble rol de proveedores y apropiadores de recursos, así como para el autogobierno y la gobernanza universitarias desde la autoorganización de grupos de individuos.

El segundo artículo, *Conocimiento-comunicación en la universidad-comuna* de Juan Pablo Salgado y Javier Herrán, analiza los procesos de co-creación de la comuna en tanto organización sistema que enlaza sus miembros a partir de un *sentido de lo común* basado en la comunicación y las relaciones intersubjetivas interculturales. La primera parte arranca con la categoría de sinergia, expresión de vitalidad, sostenibilidad y productividad de la comuna; ésta no está constituida por piezas o rasgos y adquiere entidad, primariamente, a partir de un conjunto de reglas compartidas que garantizan y reestructuran una y otra vez las sinergias. La producción comunal de información y conocimiento produce valores de auto-organización de dos tipos: emergentes (de abajo hacia arriba) y de consenso (de arriba hacia abajo).

Lo comunitario, así, es el ámbito de comunicación que abre la posibilidad de pasar del conocimiento y las prácticas individuales a las comunales; de poner sobre la mesa los intereses y actuar desde ellos en función del bien común. La segunda parte analiza el cambio en la universidad-comuna cuya condición es el aprendizaje colaborativo referenciado a una trayectoria que trasciende los individuos y en un ambiente comunicacional que incorpora valores comunitarios propios de la ética colectiva: igualdad, transparencia, solidaridad, diálogo y cultura.

El tercer artículo, *Lógicas económicas no mercantiles de la comuna universitaria* de Juan Pablo Salgado y Javier Herrán, apunta a definir el perfil del complejo comunal-universitario constituido por formas específicas de organización, de gestión del conocimiento, de producción/redistribución de recursos y mecanismos de solidaridad basados en una economía no monetarizada y según lógicas no mercantiles. Late en el fondo, la intuición de que la universidad es una praxis social, que se produce en tanto sociedad en la medida que se piensa a sí misma. El aporte inicia con la caracterización del Bien Común como categoría dinámica, compleja y atravesada por fuerzas multidireccionales que la tensionan constitutivamente.

Sobre el supuesto de que la comuna no es el resultado de fuerzas individuales aisladas, el Bien Común imbrica saberes y prácticas sociales, políticas y económicas; no se trata de una realidad dada y previa porque es el resultado concreto de las interacciones, los acuerdos e intercambios y también de los desenlaces entre las fuerzas solidarias y conflictivas, entre sus dimensiones de institucionalidad al mismo tiempo que de autonomía, entre los desempeños individuales y el desempeño colectivo. El aporte sitúa el horizonte del Bien Común en la comuna; es decir, más allá de la lógica de lo público entendido como 'estatal' y, especialmente, allende el mercado al proponer que su perspectiva no contempla la privatización de los comunes como tampoco su estatización.

La acción socio-política y económica del Bien Común se instaura y gestiona desde la comunidad y opta por la preeminencia del valor de uso por sobre el valor de cambio y por la cooperación en lugar del paradigma capitalista de la competencia. Al mismo tiempo, opta por la autosostenibilidad en el tiempo de tal manera que si las instituciones mercantiles abren y cierran ciclos de existencia a la par de las derivas del mercado, la universidad-comuna decide su ciclo de existencia según horizontes de muy largo plazo, priorizándose a sí misma a partir del autoabastecimiento y la sostenibilidad. El punto crucial del artículo es la descripción de las formas de producción y de organización de la universidad-comuna. Así describen estrategias no monetarias de producción basadas en los principios de reciprocidad y redistribución; y propone un modelo de organización y toma de decisiones que privilegia la red y los escenarios policéntricos de poder por sobre las dinámicas jerárquicas. La vitalidad va de abajo hacia arriba estructurando niveles (operativo, colectivo, gobierno superior, monitor) de producción de criterios y toma de decisiones en los ámbitos de la academia, la investigación y la gestión. Estas formas promueven mecanismos comunales de acceso y redistribución de los recursos socio-productivos tales como la ayuda directa, las ayudas, la *minka*, y formas alternativas de dinero.

El cuarto artículo, *El ambiente de la comuna universitaria: un potenciador de desarrollo humano* de Bernardo Salgado y Paola Carrera, es una propuesta para la Universidad Politécnica Salesiana construida desde el enfoque de la Economía del Bien Común (ECB) que contextualiza al contexto universitario *lo comunitario* y la perspectiva del desarrollo humano de Amartya Sen. La primera parte esclarece la noción de ambiente educativo (ambiente capacitante) como un *lugar* comunal que potencia las capacidades y de auto realización de las comunidades académicas productoras de valores y bienes comunes. A partir de tales antecedentes, la segunda parte plantea la relectura de la espacialidad educativa salesiana (el oratorio

salesiano) no como un lugar físico sino como lugar de encuentro que promueve experiencias, oportunidades que favorecen el crecimiento personal en comunidad.

A la par de los autores de este libro, la tercera parte del artículo ofrece su propia lectura de la Universidad Politécnica Salesiana-comuna describiendo el carácter y los alcances actuales de diversos ambientes capacitantes-comunas: los grupos de Asociacionismo Salesiano Universitario (ASU), el ambiente de la Pastoral Universitaria, la Vinculación con la Comunidad, los Grupos de Innovación Educativa, los Grupos de Investigación, los CoworkingUPS. La cuarta parte sale al paso de algunos interrogantes para la universidad que implica asumirse como un conjunto de ambientes comunales en función del desarrollo de los estudiantes comuneros y garante de consecución de capacidades comunales instrumentales, personales y sistémicas.

El quinto artículo, *Comparativa de valores en la comunicación de las comunas* de Javier Herrán, Juan Pablo Salgado, Anahí Morandi, y Ángel Torres Toukoumidis, explora el vínculo comunicación-comuna a partir de la descripción de los siguientes casos: comunidades de la periferia de Medellín (Colombia); comunidad de Yamagishi Toyosato (Japón); comunas de Pedro Moncayo y Cayambe (Ecuador); y las comunidades de Ife-Tedo, Ila-Orangun, Igbara-Oke, Oka-Akoko, Aiyetoro e Ijebulfe (Nigeria). El análisis concluye con el reporte de las formas de comunicación comunal presentes en los casos, tales como el intercambio, la igualdad, la transparencia, la solidaridad, el diálogo y la cultura.

El sexto artículo, *Del asociacionismo estudiantil universitario y los emprendimientos estudiantiles a la Universidad Politécnica Salesiana-comuna* de José E. Juncosa, Daniela Moreno, Karla Altamirano y Paula Salazar, es un estudio de caso desarrollado en torno a los siguientes rasgos presentes en la universidad-comuna: el aprendizaje horizontal y colaborativo, y la gestión estudiantil corresponsable y

autorregulada. La primera parte explora el concepto de asociatividad juvenil según el modelo pedagógico salesiano y la condición juvenil.

El trabajo de campo inicia los resultados de una encuesta aplicada a estudiantes que participan en diversos Grupos ASU de la UPS - Sede Quito, y describe su valoración en torno a los grupos como espacios que favorecen el aprendizaje colaborativo, el sentimiento de la Universidad-bien común y el ejercicio de formas de deliberación comunales basadas en la participación y la flexibilidad. La segunda parte de trabajo de campo ofrece dos narrativas de estudiantes y gestores constituidas por reflexiones teóricas, testimonios e identificación de nudos críticos al calor de su paso por experiencias de asociacionismo distintas pero que viven a su manera algunos rasgos de la universidad-comuna. La primera narrativa se refiere al Grupo ASU *Revista Utopía*, producida y editada en su totalidad por estudiantes; la segunda sistematiza la experiencia de emprendimiento estudiantil *Biocomfy* impulsado desde los *coworkings*.

El libro concluye con la traducción de un artículo ya publicado en inglés del autor polaco Krystian Szadkowski, publicado en línea el 18 de noviembre de 2018: *El Common en la Educación Superior: un enfoque conceptual*. La Universidad Politécnica Salesiana agradece al autor la autorización de traducción y publicación y el sentido de su incorporación en este tomo obedece a la necesidad de identificar y convocar aportes provenientes de otras experiencias sobre la misma preocupación: la Universidad-Bien Común. Por tratarse de una apuesta académica emergente la reflexión debe no solo producir aproximaciones conceptuales sino también redes y vínculos solidarios de pensamiento y acción.

El artículo, desde una perspectiva de investigación crítica de la educación superior, desarrolla el mapa conceptual del *common* en la educación superior desde sus dimensiones ontológica, política, propiedad, gobernanza, beneficios, y finanzas. Los autores de este libro

apreciamos su planteamiento especialmente en lo que respecta a la crítica a la educación superior y la ciencia que se organizan bajo los principios de la lógica del mercado. Valoramos también su posición ante la corriente de la economía del conocimiento y la manera cómo inserta en su análisis los conceptos de recursos comunes y de producción comunitaria. Se trata de un aporte que nos abre a nuevos referentes teóricos y bibliográficos que enriquecen las miradas y aportan nuevas relaciones.

Al mismo tiempo, dejamos constancia de nuestra diferencia — por provenir de lugares de enunciación y contextos distintos— respecto a su visión de la educación superior privada identificada con la educación basada en principios de mercado. La Universidad Politécnica Salesiana ciertamente es una universidad privada que se atreve a desarrollar su proyecto más allá de las lógicas del mercado y también más allá de las lógicas del Estado: nuestra opción por un proyecto de largo alcance en el tiempo confiere sentido a las reflexiones en torno a la universidad-comuna que comparecen en este volumen.

Los autores
24 de mayo, 2019

La universidad: comuna de ciudadanos

Dr. Javier Herrán Gómez, SDB¹
jherran@ups.edu.ec

Dr. José Enrique Juncosa Blasco²
jjuncosa@ups.edu.ec

Introducción

La primera etapa de la reflexión de las prácticas académicas, de gestión y toma de decisiones de la Universidad Politécnica Salesiana siguió los pasos del análisis de Elinor Ostrom sobre el uso común de bienes a lo largo del tiempo por parte de las instituciones y culminó con la publicación del texto *La universidad: un bien de uso común* (Solórzano, 2018). Ahora, emergen en la misma universidad demandas por la creación de un ámbito institucional capaz de asegurar dichas prácticas sustentadas en valores comunitarios capaces de generar un modelo de gestión comunal.

Este artículo retoma analíticamente esas demandas y profundiza la opción y experiencia ganada por una universidad como bien de uso común en diálogo con otros aportes, principalmente los de Laval y Dardot (2015), para quienes lo común no nace del derecho

-
- 1 Rector de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Pedagogo y Doctor por la Universidad Politécnica de Madrid. Experto en desarrollo en comunidades andinas.
 - 2 Vicerrector de la sede Quito de la Universidad Politécnica Salesiana, antropólogo, PhD en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar.

de propiedad sobre algo sino del ejercicio de deliberación sobre el uso y gestión de los bienes comunes. Al mismo tiempo, se rastrea la reflexión del pensamiento andino sobre la comuna (Patzí, 2009; Pilataxi, 2014) y sus lógicas de toma de decisiones.

Acudir a estos aportes bibliográficos no implica reducir ni apriornar la vida y experiencia concreta en los conceptos; más bien, estas miradas resultaron especialmente significativas porque enriquecen la experiencia al ampliar sus sentidos a la vez que contribuyen a elucidar los callejones sin salida a los que conducen las dicotomías Estado/mercado o bien común/interés privado. Se ha procurado enriquecer conceptualmente la experiencia y la práctica explorando alternativas que articulen críticamente esas realidades como constitutivas de la existencia individual y colectiva, y colocan al centro la comunidad de ciudadanos que decide en torno a los bienes de uso común (Delgado, 2017). El pensamiento de autores indígenas andinos de Bolivia y Ecuador —Patzí y Pilataxi, respectivamente— contribuyen sin duda a profundizar la interculturalidad y superar el encierro de “lo andino” en un discurso sobre la cultura del otro que, al fin y al cabo, resulta casi siempre irrelevante para imaginar marcos de convivencia y normativas más allá de la razón burocrática. De esa manera, lo andino no está solo para ser pensado sino también para ser actuado en la vida de nuestras instituciones y hacerse presente en sus normas y pautas de acción.

Esta contribución retoma el andar de un punto en el que hemos reconocido a la universidad como organización comunitaria de acción colectiva en la que sus miembros despliegan el doble y complementario rol de apropiadores y proveedores de bienes de uso común, para arribar a otro que resignifica la universidad como una comuna andina a la hora de organizar el poder y la gestión de los recursos. El artículo inicia con la identificación de los bienes que la universidad-comuna procura cuidar y desarrollar: los bienes de la

naturaleza, los bienes del conocimiento, los bienes de la colaboración y los bienes y posibilidades de las redes de internet para la toma de decisiones. Luego, señala los valores de la democracia comunal basados en relaciones colaborativas, el servicio, el primado de los intereses colectivos.

Finalmente, define el perfil específico del sistema comunal frente al sistema institucional, que también rige la vida universitaria. La universidad se basa en la colaboración y el consenso; a la vez, produce y sostiene colectivamente bienes comunes, tales como los conocimientos compartidos y las distintas profesiones. La universidad-comuna promueve la autogobernanza y la autonomía en tanto que la institución universidad actúa y responde en referencia al entorno legal externo.

La Academia es consciente de cómo nuevos sistemas de valores, gestión y producción se apoderan de las actividades, comportamientos y mentes. La universidad tiene como misión formar ciudadanos con capacidades profesionales y ciudadanas para relacionarse y desarrollarse en una sociedad marcada por la auto superación. A esos requisitos de ciudadanía le corresponde la universidad de “la competencia que no nace en cada estudiante como producto natural del cerebro sino como efecto de una política deliberada” (Laval, & Dardot, 2015, p. 16).

Esta mirada a la Universidad Politécnica Salesiana, (en adelante: universidad o UPS) considerada como un bien de uso común, tiene por finalidad aplicar en su funcionamiento modelos deliberados de gestión exitosos a lo largo de la historia para el uso común de bienes naturales, pero también considerar aquellos que emergen de las luchas democráticas y de los movimientos sociales por una democracia participativa y no solo representativa. Es una recuperación de *lo común* que prioriza el vínculo ciudadano/comunidad antes que con el Estado. Esta perspectiva enfatiza la deliberación colectiva

como marca originaria de ciudadanía y práctica fundante del ejercicio político por sobre el reclamo de ciudadanía basado en algún tipo de privilegio o propiedad. Los comuneros toman decisiones sobre los recursos de uso común a partir de su “igualdad en el tomar parte”, conforme también lo señalan Laval y Dardot (2015, p. 270).

La universidad, ante la creciente conciencia colectiva sobre los límites de los recursos naturales y su explotación por una propiedad en permanente extensión de control, afirmando el egoísmo como estrategia de éxito, actúa en su racionalidad descubriendo una nueva forma de vida colectiva que se plantea como estrategia: *la cooperación*. Recordar a Hardin y su “Tragedia de los comunes” aporta elementos para fortalecer la propuesta de éxito colectivo desde *la cooperación* para no quedar prisioneros del propio interés (Laval, & Dardot, 2015).

En la UPS estas acciones responden a un espíritu que se ha venido expresando en documento oficiales de estrategias, metodología de gestión, modelo de sistema de aprendizaje y otros que responde a un mirar alterno construido paulatinamente y desde la praxis, sin ceder a la tentación de planificar el futuro desde paradigmas abstractos y naturalizados. Actitud ésta a la que se puede denominar “espíritu de comuna”.

Examinar la cultura del uso de lo común como principio efectivo de transformación supone una práctica previa y un ejercicio de diseño comunal, incluso de proyección histórica, con todos los límites que conlleva el género en cuestión y que se deben asumir. Tal ejercicio es completamente libre y a nada compromete a quienes a él se entregan. Nada asegura que la transformación histórica responderá a las pistas que aquí se señalan, a los problemas y posibilidades que se consideran. La experimentación de nuevas prácticas y su evaluación marcarán el camino a seguir, paso a paso y vez por vez.

Lo planteado no constituye un conjunto acabado, ni menos todavía un programa. Plantear el principio de lo común es una cosa,

imaginar una política de comuna para una universidad, es otra. Al presentar el tema se recuerda la frase de John Keyne: “la dificultad no reside en las nuevas ideas, sino en escapar de las viejas” (citado por David Bollier en Hess & Ostrom, 2016, p. 51).

Renace lo común

Hoy, la idea de comunidad como portadora de sentidos éticos y emancipatorios ha retornado con fuerza al punto de reconocerse desde distintos lugares y espacios de reflexión algo así como el “retorno de lo común” (Torres Carrillo, 2013). Pero, desde un punto de vista mucho más específico, nuestra apelación a lo común implica ir más allá de las idealizaciones o sublimaciones de la comunidad al mismo tiempo que expresa la opción por no resolver lo político en el Estado y su legalidad: “En realidad, si lo común se ha vuelto al día de hoy algo tan importante es porque revoca brutalmente las creencias y las esperanzas progresistas en el Estado” (Laval, & Dardot, 2015, p. 19). El Estado del Socialismo Siglo XXI como propuesta democrática para los países latinoamericanos no ha logrado triunfar sobre el mercado capitalista y especulativo, pero nuevas perspectivas sobre un más allá del capitalismo y del Estado proponen formas posibles del actuar en común.

La gran ventaja de este renacer de lo común como motivador de la academia “es que ofrece salidas de las sendas conocidas y dependientes de las prácticas existentes, cuando las respectivas formas de pensar no producen soluciones efectivas” (Hess, & Ostrom, 2016, p. 65). Lo *común* se ha convertido en el principio efectivo que ha dado lugar a formas de acción y discursos originales cuya fuerza y eficacia no son producto de reacción al capitalismo o al estatismo, sino simplemente es pensar y actuar desde otras formas políticas sustentadas en la cooperación y el autogobierno, y como dicen Laval y Dardot

(2015): “comuna es el nombre de una forma política, la del autogobierno local” (p. 24).

La amplitud del interés por los bienes comunes está alcanzando nuevos niveles, lo que indica que satisface algunas necesidades prácticas de la academia. Ello permite que se articule un nuevo conjunto de valores en torno a la organización universitaria y los debates sobre políticas públicas. Contribuye a poner nombre al renacer de lo común proponiendo un nuevo paisaje terminológico en cuyo paisaje aparecen vocablos como aprendizaje colaborativo, coworking, emprendimiento, claustro, evaluación grupal, conocimiento compartido, innovación educativa, conocimiento común, conocimiento abierto, red, bien de uso común, etc. ..., y herramientas electrónicas compartidas que contribuyen a reafirmar el control de los recursos comunitarios.

Hay temas de la globalidad que se viven localmente y a los que los ciudadanos dan soluciones comunes. Respecto a ellos, la universidad se refiere y actúa como colectivo que contribuye a producir alternativas eficientes y sostenibles a largo plazo como recurso de uso común, cuyas prácticas universitarias se referencian en cuatro núcleos que describiremos a continuación: proteger los bienes de la naturaleza, asegurar la universalización del conocimiento, superar la competitividad del mercado y, finalmente, asumir las tecnologías de la información como plataforma de toma de decisiones del común.

Proteger los bienes de la naturaleza

Los desafíos en torno al uso de bienes comunes relacionados con la vida y la naturaleza constituyen una escuela de pensamiento capaz de provocar e inspirar modos de organización social de la vida con autonomía creativa que favorecen el emprendimiento universitario y el actuar con independencia del currículo y la planificación oficial. En la UPS los bienes comunes naturales no forman parte de un manifiesto, una ideología o expresión de moda, sino más bien son

un marco flexible que articula la rica productividad de los grupos de investigación y la creatividad de docentes y colectivos estudiantiles que indagan, proponen y acuerdan compromisos que regulan la convivencia universitaria.

La UPS vive el tema medioambiental más allá de la acción de protección para la supervivencia humana; es decir, desde propuestas para transformar la expansión indefinida del paradigma del desarrollo, entendido como el uso progresivo de los recursos naturales como si estos fueran inagotables. La academia de la UPS da pasos para construir una economía fundamentada en la cooperación entre los agentes del mercado. Como dicen Laval y Dardot (2015) “No se trata tanto, pues, de proteger bienes fundamentales para la supervivencia humana como de transformar profundamente la economía y la sociedad invirtiendo el sistema de las normas” (p. 17). El mundo no quedará protegido mediante el establecimiento de una especie de reserva de “bienes comunes naturales (tierra, agua, aire, bosques, etc.)”, milagrosamente preservados de la expansión indefinida del capitalismo, sino de movimientos de ciudadanos que interactúan y deciden para logros y concreciones en función de intereses comunes.

Salvando la escala y los contextos, la práctica académica mira con reserva y precaución dos corrientes que aminoran el espacio de toma de decisiones del común en aras de enfrentar la escasez de recursos y el riesgo global que amenaza la vida. La primera de ellas responde a la posición propiciada por el filósofo alemán Ulrich Beck (2008) para quien el riesgo que amenaza la vida implica una reducción de las democracias locales a favor de instancias globales que concentran el control de la toma de decisiones a nombre de todos y en función de intereses también globales. La segunda tendencia es aquella que, en contextos de crisis ambientales, promueve una sociedad que delega sus decisiones a los *expertos*, una práctica muy frecuente en temas académicos de economía política y desarrollo. Sabemos muy bien

que el *criterio experto*, la mayoría de las veces, termina sustituyendo o sobreponiéndose al ejercicio de discernimiento y deliberación comunitaria en torno a los bienes de uso común, cuando debe ser un recurso al servicio de las decisiones colectivas.

Asegurar la universalización del conocimiento

En la universidad se promueven y practican innovaciones académicas que convocan nuevas formas de contemplar el conocimiento como un recurso compartido, un ecosistema complejo conformado por bienes comunes en constante crecimiento y potencialmente inagotables por no estar sometidos a las reglas de la escasez. En efecto, “mientras que los recursos naturales son recursos escasos, a la vez no exclusivos y rivales, los comunes del conocimiento son bienes no rivales cuya utilización por parte de unos no sólo no disminuye la de los otros, sino que más bien tiende a aumentarla” (Laval, & Dardot, 2015, p. 184). A esta constatación no responde en el mismo sentido la rarefacción artificial del ambiente de la investigación y del conocimiento académico por los denominados derechos de propiedad, patentes, derechos de acceso, etc. Por ello, y como defensa del mayor bien de la universidad, es imprescindible aprender a compartir el conocimiento como un bien común cuyo valor crece en la medida y proporción en que se lo comunica. Pues, “cuanto más se comparte el conocimiento útil, más gente hay en la red o en la comunidad de conocimiento y más valor tiene el conocimiento. Esta propiedad, bien recogida en la expresión familiar cuantos más locos seamos, más nos reiremos” (Laval, & Dardot, 2015, p. 51).

Nosotros entendemos el conocimiento ligado a comprensiones y creaciones de todo tipo y en el sentido más amplio del término:

El *conocimiento*, (...), se refiere a todo tipo de comprensión lograda mediante la experiencia o el estudio, ya sea indígena, científico, eru-

dito, o bien no académico. También incluye obras creativas, como la música y las artes visuales y teatrales. (Hess, & Ostrom, 2016, p. 33)

Son conocimientos no solo aquello que se articula bajo la forma de nociones, conceptos, teorías y paradigmas sino también las formas de pensar que denominamos *metodologías*. Los métodos en tanto formas de pensar son tan cruciales como las constelaciones conceptuales y con frecuencia somos testigos del fracaso de las transformaciones afincadas en los cambios conceptuales sin que proporcionen un camino —un *método*— que oriente el pensar y la toma de decisiones.

La universalización del conocimiento marca y condiciona la opción por un determinado perfil de estudiante así como las políticas de ingreso a la universidad de tal manera que la producción de un bien común universal implica la no selectividad de los estudiantes en el estricto sentido de que la comunidad universitaria debe asegurar acceso —en la medida de las posibilidades y los recursos disponibles— a todos quienes desean ingresar a ella y recibirlos tal como son, en sus condiciones reales y concretas (cognitivas, de clase, situación económica, diversidad, etc.)

La no selectividad adquiere un rango de anterioridad más profundo que las prácticas de inclusión pues sabemos que hay universidades muy selectivas que se dan el lujo de ser inclusivas al conceder un lugar a estudiantes con discapacidades o pertenecientes a los pueblos y nacionalidades indígenas. La universidad-comuna, en cambio, porque no es selectiva es inclusiva e implica la capacidad del común para acompañar, nivelar y garantizar itinerarios de calidad de acceso al conocimiento para todos.

La no selectividad es contraria al acceso basado en la meritocracia, porque la meritocracia es excluyente, alimenta la competitividad y perpetuadora de las desigualdades sociales. Las Instituciones Universitarias Salesianas (IUS) han vinculado la opción preferencial

por los jóvenes pobres y de sectores populares con la opción por la no selectividad al punto de afirmar que los estudiantes recibidos en su condición, cualquiera que sea, son su lugar de opciones epistémicas y pedagógicas, así como administrativas y de compromisos financieros colectivos para garantizar la sostenibilidad a esa apertura.

Salir de la competitividad del mercado

La tragedia de la competitividad como motor del crecimiento queda expresada en las famosas líneas de Hardin (1968), citado por Hess y Ostrom (2016):

La ruina es el destino al que corren todos los hombres, persiguiendo cada uno su propio interés en una sociedad que cree en la libertad de los bienes comunes. La libertad en los bienes comunes supone la ruina de todos. Se trata de uno de los artículos más citados e influyentes en las ciencias sociales y todavía se enseña en buen número de cursos universitarios en todo el mundo. (p. 35)

Salir de identificar los intereses del otro como contrarios a los míos y por lo tanto ver en él alguien con quien se ha de compartir es la larga batalla del sentido común que busca usar los bienes con equidad y eficiencia guardando su sostenibilidad.

Educar en la colaboración es tarea que se aprende en la práctica, salir de la competitividad requiere una universidad de *aprendizaje colaborativo* basada en la concepción de ser parte de un conjunto de bienes de uso común. La competencia no nace de la configuración cerebral ni es una consecuencia inevitable de la naturaleza humana: es una producción social efecto de una política centrada en la acumulación y el egoísmo. Salir de la competencia como fuerza impulsora de la academia, que se replica en la actividad profesional y se perfecciona en el mercado, requiere aplicar en la universidad políticas de bienes comunes.

Los miembros de la comunidad universitaria cuando actúan como usuarios de un bien de uso común refutan la política del individualismo exitoso y de la escala social universitaria. Es decir, se convierte en la fuente de acciones colectivas respecto a los pocos y limitados medios a través de los cuales resulta posible “contener la lógica económica dominante, sostener espacios de vida no mercantiles, mantener instituciones dependientes de principios ajenos al provecho, corregir o atenuar los efectos de la ley de la competencia mundial” (Laval, & Dardot, 2015, p. 18).

En el apartado anterior nos referíamos a la importancia de los métodos y en este reafirmamos su carácter determinante para garantizar formas de pensar no competitivas. La lógica del mercado conoce muy bien la importancia de los métodos y cada innovación competitiva viene inmediatamente acompañada de paquetes metodológicos (*kits*) de amplio rango, aplicables tanto al condicionamiento de políticas públicas como a la difusión, promoción y estimulación del consumo.

Para la universidad basada en la opción por los bienes de uso común, es difícil competir con la velocidad del mercado basado en la competencia para producir métodos e itinerarios de acción. La velocidad creativa, rango amplio de aplicación y la sensación de certeza que generan los métodos del mercado no son los mismos para propuestas colaborativas pues el común debe explicitarse cada vez. Los conceptos y las opciones del común generan acuerdos, caminos e itinerarios inesperados de acción basados en gran medida en la incertidumbre y en una temporalidad distinta a la propia de la competitividad. Pero sin duda, mucho de la propuesta de transformar la universidad a la luz de los principios del común se juega en la capacidad de imaginar itinerarios metodológicos y normativos nacidos de una necesaria incertidumbre y provistos de un carácter transitorio, siempre ajustable y perfectible a medida que las decisiones tienen lugar.

El Internet: bien de uso común y escenario de decisiones del común

El internet, con todos sus recursos, se ha convertido en un espacio determinante para la construcción de conocimiento compartido, sobre todo, de manera creciente para la participación y la movilización política (Martín, 2013) especialmente para los jóvenes (Reguillo, 2017). Uno de los conceptos de referencia es la *tecnopolítica*, que agrupa temas de participación ciudadana, ciberactivismo, movilizaciones en la red, etc. Su impacto, en nuestro medio, lo podemos evidenciar a través de las convocatorias estudiantiles y sus acciones colectivas a lo largo y ancho de América Latina. Vemos también que las redes sociales ejercen un poder enorme para crear y desfigurar realidades a través de las *fake news* (noticias falsas o pos verdad), hasta convertirse en uno de los pilares decisorios en las elecciones y la opinión pública. Así, las redes sociales (Facebook, WhatsApp, Instagram...) son, para los nuevos movimientos sociales, como para el conjunto de ciudadanos, no solo un medio sino también la calle, el territorio de disputa de sentidos y decisiones. Son numerosas las herramientas libres (*software* libre) utilizadas por gobiernos locales y nuevos movimientos sociales que generan nuevas formas de acción colectivas cada vez más horizontales cobijadas bajo términos como: participación directa, inteligencia colectiva, democracia en red, etc.

La libertad de los ciudadanos ha estado marcada y regulada por el Estado en cualquiera de sus múltiples opciones políticas. La bandera de libertad ha motivado cientos de acciones en la historia de las universidades. El Internet es para la universidad uno de los posibles campos de ejercicio de la libertad y un campo de cuidado y uso como bien común. Como dicen Hess y Ostrom:

Sin duda alguna, hay muchas más lagunas y carencias, pero ahora, no obstante, solo podemos decir que tales tareas quedan señaladas

y que el desafío se les plantea a los estudiosos del futuro. (Hess, & Ostrom, 2016, p. 12)

La capacidad universitaria de poner en marcha acciones colectivas en el uso, diseño y crecimiento para el ejercicio de la libertad independiente de la tutela del Estado demuestra la necesidad de nuevas formas de autogobierno. Un autogobierno que no se define como modo de producción de soluciones correctas sino como instancia que impulsa un proyecto permanente de participación local en democracia.

La libertad que se experimenta en el Internet debe ser entendida como un bien común que usa el individuo, el grupo pequeño o grande y la globalidad. La universidad responde a su vocación de servicio cuando actúa con creatividad para que un recurso libre esté a la disposición de todo el mundo. El internet, además, es un recurso que abre y enlaza la comunidad local a otras trayectorias, enriqueciendo su experiencia en confrontación con otras similares.

Conclusión

La lectura que la universidad realice de los bienes de uso común (medio ambiente, conocimiento, prácticas colaborativas e internet) redundará en acciones innovadoras para un retorno a *lo común*, como nueva forma de plantear los intereses comunes; no es certeza excluyente sino afirmación de que en las relaciones humanas hay más que privacidad y estatismo. Cada uno de esos bienes constituyen núcleos problemáticos claves para ir más allá del capitalismo en el sentido de que las instancias universitarias, en su conjunto, en la medida en que producen colectivamente normas, acuerdos de gestión y de generación de conocimientos sobre ellos, toman parte como miembros de una comunidad académica corresponsable. En efecto, ya es hora de desarrollar nuevas perspectivas sobre un más allá del capitalismo, de pensar las condiciones y las formas posibles

del actuar en común, de extraer los principios capaces de orientar las luchas, de vincular las prácticas dispersas a la forma que pudiera adoptar una nueva institución general de las sociedades (Laval, & Dardot, 2015, p. 20).

La organización de ciudadanos para la gestión de lo común

Gran parte de la gestión de los bienes comunes se resuelve en la cuestión que Hardin considera “tragedia de los comunes”. La dicotomía que Occidente ha planteado de la economía en sistemas opuestos y excluyentes ha desarrollado teorías de oposición y confrontación dual del tipo capital-trabajo, privado-público, libertad-control, propiedad-común. Pero también se han generado reflexiones y discursos que tratan de omitir dicha dicotomía incorporando sinergias tales como orden espontáneo, resolución de conflictos, colaboración, informalidad, reglas, autogobierno. Esta reconceptualización de lo común es un desafío metodológico que empuja hacia la comuna como construcción social que gestiona con éxito los bienes comunes.

Para Ostrom, la gestión de los bienes comunes determina la evolución de las instituciones de acción colectiva, y requiere una comunidad activa con normas que se apliquen correctamente. No son realidades sociales dadas sino creadas por las personas que se atreven a retar los supuestos iniciales de Hardin. La confianza en la capacidad de las personas para cambiar el sistema incluye a los bienes comunes y cambia la consideración de los bienes públicos y privados. Las personas actúan como colectivo organizado y ciudadanos de una sociedad:

Esto da pie a nuevas configuraciones en las que no es necesaria (ni real) la dicotomía estado-mercado. (...) En este marco cobran protagonismo las organizaciones sociales de recursos compartidos, aprendizaje organizacional, la falibilidad de los individuos, el compromiso o la reciprocidad, y también la capacidad de autogobierno. (Delgado, 2017, p. 158)

Dentro de las nuevas configuraciones sociales que responden a la necesaria organización para la gestión de recursos comunes está la comuna, cuya raíz etimológica de la palabra *común* da una dirección a un tipo particular de prestaciones y contraprestaciones relacionadas con la reciprocidad y corresponsabilidad. La comuna nos enseña a distinguir lo común de sus falsas apariencias: lo común, al menos en el sentido de una obligación que todos se imponen a sí mismos, “no puede ni ser postulado como un origen a restaurar, ni considerarse dado inmediatamente en el proceso de producción, ni ser impuesto exteriormente, desde arriba” (Laval, & Dardot, 2015, p. 105). En la comuna cobran protagonismo los recursos compartidos, el aprendizaje organizacional, la creatividad de los individuos, el compromiso o la reciprocidad, también la capacidad de autogestión.

La comuna: gestión de lo común

Ostrom (2009) lleva el tema a los niveles de Premio Nobel y la gestión de los bienes comunes se concreta en múltiples formas de organización de intereses comunes de un sector de ciudadanos. La ciudadanía, colectivo que comparte un territorio e intereses comunes, surge como protagonista de sus propios recursos superando propuestas de la economía de la privatización o de la estatización.

Esa forma de vida social llamada comuna, que sirvió a la humanidad durante siglos, está surgiendo en diferentes modelos organizativos. Así, el interés por reducir costos en la alimentación ha desarrollado múltiples organizaciones de vecinos, el mismo hecho de descubrir y acordar en torno a intereses comunes genera diversidad de agrupaciones comunitarias que reactivan la gestión de la realidad como un recurso de uso común. Desde los espacios urbanos hasta el conocimiento la economía del bien común da respuesta a problemas actuales con modelos comunales.

La comuna ha desarrollado un modelo de economía que asegura la sostenibilidad de los recursos de propiedad colectiva y, por supuesto, de aquellos que sin estar marcados por el régimen de propiedad son considerados como recursos de uso común. Las relaciones de complementariedad, intercambio, reciprocidad y redistribución marcan los elementos claves de la comuna con capacidad para desarrollar en el interior de la sociedad de mercado organizaciones de ciudadanos que responde a intereses personales gestionados con el modelo de comuna.

Si bien los estudios sobre la comuna se han enfocado en las sociedades de los pueblos andinos con intereses descriptivos, no es menos cierto que su conocimiento aporta a modelos de gestión de recursos utilizados en común por un colectivo concreto. Sánchez Parga (2009), habla de colectivos donde:

(...) hagan de la participación y de lo compartido un principio fundamental de regulación de todos los comportamientos y de lo social en general, y donde la personalidad colectiva incorpora las personalidades individuales. En este sentido, la comuna más que una organización social es un modelo de socialidad. (p. 16)

Al conceptualizar la UPS como un recurso de uso común implica que el colectivo que la constituye desarrolle un modelo de gestión de comuna cuyas condiciones desarrollaremos a continuación.

La comuna: un cambio hacia lo colaborativo

Los casos descritos por Elinor Ostrom, y muchos otros, en los que un grupo de personas, con distintos intereses, es capaz de gestionar con éxito la sostenibilidad de un recurso de uso común dan la certeza de que la tragedia de Hardin (1968) no se produzca y se llegue a un nuevo sitio que no se organiza desde la dicotomía. Como dice Delgado:

Este cambio va de la mano de creer que los individuos sí pueden cambiar por ellos mismos una situación inicial y sus consecuencias. De cada situación de acción se adquieren aprendizajes, a través de la prueba y error, que son acumulativos y que ayudarán a afrontar mejor la siguiente situación de acción. (Delgado, 2017, p. 121)

El cambio conlleva nuevas estrategias en el grupo de personas que son apropiadores y proveedores de un recurso de uso común. Este cambio en el uso de bienes conlleva nuevos comportamientos, pasando de los comportamientos de una comprensión dicotómica de la economía y los bienes a los comportamientos orgánicos y comunes al grupo que se organiza para el uso común de un bien. Para que los individuos valoren y sepan afrontar el cambio es importante “su capacidad de adaptación, participación y de creación. Capacidades que habrá que trabajar y de alguna manera medir o hacer constar que están ahí” (Delgado, 2017, p. 124).

Así pues, la comuna como organización social que gestiona un recurso de uso común incluye cambios que superan la visión dualista del mercado y el Estado. Entre otros cambios señalamos los siguientes:

- Los individuos pasarán de un estado de no tener reglas a poseer un conjunto de las mismas.
- Las personas apreciarán los beneficios que obtienen.
- Será factible regular la medida de los costes.
- La evaluación de las normas compartidas y las oportunidades o procesos de cambio institucional y de la medida de los beneficios netos responderá a un conjunto alternativo de reglas.
- El cambio institucional también implica conocer y recorrer el proceso de elección colectiva.
- Conocer cómo participan las personas.
- Determinar cómo se van a evaluar los cambios,
- Medir los costes y beneficios de permanecer con las reglas según el *statu quo* o según el cambio propuesto.

- Mantener una búsqueda permanente de nuevas *estructuras* de validez amplia (no general) que sean capaces de ser móviles, flexibles y cambiantes (Delgado, 2017, pp. 124,162).

Los cambios en las personas enseñan a distinguir lo común de sus falsas apariencias y crean las condiciones de autogestión en un nuevo ambiente social que mejora las relaciones causadas por la dicotomía respeto a lo estatal y privado.

El ámbito de comuna

Indagar la etimología del término *comuna* arroja resultados muy interesantes, en primer lugar, desde su asociación inmediata con el término *comunidad*. El filósofo Roberto Espósito (2003) rastrea, desde la perspectiva biopolítica, el origen latino del término de una manera que resulta relevante para el propósito de este artículo. En efecto comunidad articula dos vocablos: *cum* ('con') y *munus*, un término complejo que remite a 'oficio', 'función', 'don', 'obligación' y 'deuda' (Espósito, 2003, p. 32). Por lo tanto, se trata del vínculo entre individuos que nace de las obligaciones o deudas comunes asumidas por quienes han recibido de otros un don que genera obligaciones y retribuciones compartidas y recíprocas. Así, la comunidad se constituye en el marco de los circuitos de reciprocidad que otorga el hacer, el dar y el recibir en común, enfatizando, a su manera, el carácter fundante de lo político económico respecto a la comunidad al punto de que *munus* significa también 'moneda'.

La lectura de Espósito llama la atención en dos direcciones que nos resultan muy útiles: en primer lugar, el vínculo no se da tanto en el marco de adhesiones a valores abstractos o a esencias identitarias previas a los individuos sino en el circuito del hacer, del dar y el recibir; en segundo lugar, el filósofo traza una alerta respecto a que la comunidad no define ni está llamada a cubrir por completo las exigencias de realización de los individuos al punto de que, en

algunos casos, la comunidad puede ser letal para los individuos. Por ello, el reverso de la comunidad es la *in-munidad*, a través de diversos arreglos en los que la comunidad protege a los individuos y da un lugar especial a las diferencias individuales, atenuando o suspendiendo las obligaciones para hacer posible la vida (Espósito, 2005). Nuestra propuesta apunta a que la universidad en tanto comunidad académica otorga también un lugar a los deseos e intereses de los individuos, pero en un marco de reciprocidad y de aquello que es posible para el común y la sostenibilidad de sus recursos.

Desde el punto de vista del desarrollo de sus formas históricas las aproximaciones son distintas. En las sociedades andinas *la comuna* tiene como referencia los pueblos indígenas andinos, sin embargo, la riqueza conceptual del término se remonta a la baja edad media y a la formación de los concejos castellanos y sus numerosos litigios para defender sus territorios conocidos como comunales que “permiten comprender la dinámica de la lucha social que atraviesa a la formación feudal en los inicios de los procesos transicionales” (Luchía, 2011, p. 1). Más cerca de nosotros el término *comuna* se une a la Comuna de París (1871) como el proceso político popular auto gestionado. En todos los casos se hace referencia a la población que comparte intereses por gestionar algo que consideran es de todos los moradores del lugar y en contra de reyes y poderes que los consideran de derecho de la corona.

En la postmodernidad comuna añade a su bagaje histórico la búsqueda de innovaciones en la gestión de bienes de uso común. Al mismo tiempo, se amplía el ámbito de los bienes de uso común de tal modo que el conocimiento y los ambientes conexos a la creación del conocimiento han pasado a sustituir la prioridad del territorio comunal de los concejos castellanos. Con todo, la comuna de colectivos postmodernos sigue identificándose con las características que han marcado sus prácticas de gestión: reciprocidad y redistribución,

esto es que cada miembro de la comuna recibe y a su vez corresponde cumpliendo todas las exigencias de la organización comunal.

Los fundamentos centrales de la comuna están en torno a la gestión de recursos y a la organización del poder. Es pues la gestión económica y la gestión política el centro de los intereses comunales, tal como ocurre en la democracia representativa y en el socialismo de Estado, pero la diferencia está en que en la comuna “la lógica no es la de ganancia, sino la de servicio” (Patzí, 2009, p. 176). En la lógica de servicio se conjugan la propiedad colectiva de los recursos y el manejo y uso privado de los apropiadores; así pues, el sistema comunal es antagónico al liberal en la propiedad de los recursos, mientras que es flexible e incluso compatible, sin alterar su sistema, en la apropiación del beneficio.

Pero en la organización del poder la gestión política no es compatible con la democracia representativa ni con el poder socialista de Estado, pues en la comuna el poder de decisión lo ejerce el conjunto de personas que forman la comuna “constituidas en Asamblea, Junta, Cabildo, etc., por eso que el representante es revocable en cualquier momento si es que no cumple o no expresa la decisión de la colectividad” (Patzí, 2009, p. 175). A diferencia de la representación voluntaria de la política liberal, en la comuna se ejerce la obligación y rotación de la representación comunal, de tal modo que el comunero está obligado a realizar este servicio a la comunidad.

El modo de la gestión política de la comuna determina que sean los intereses colectivos los que marcan el camino de la gestión económica de los bienes comunes, un factor determinante, para Ostrom, del éxito de las instituciones que gestionan bienes de uso común. Patzí (2009) detalla esta modalidad de la comuna que marca la diferencia con la democracia liberal y explica la diferencia de resultados en el servicio y beneficio para los ciudadanos de los bienes de uso común:

El poder de las autoridades en las comunidades es *asignado* y no adquirido. (...) El poder no se adquiere por las facultades que concentran un en individuo determinado, como sucede en la democracia liberal. En este caso *democracia comunal* en términos generales quiere decir que los representantes elegidos (...), no son elegidos para su deliberación y decisión, sino para expresar la deliberación y la decisión de la colectividad a la que representa. En este sentido, el *poder comunal* no debe confundirse con la democracia directa como la participación de todos los ciudadanos en todas las decisiones, o como aquella reunión sin representación. (p. 177)

La democracia comunal no es una democracia que delega para cumplir funciones bajo la responsabilidad personal del elegido y sin responsabilidad directa del elector. En la comuna se encargan funciones, pero los comuneros no delegan su responsabilidad personal que es siempre indelegable y es asumida por el comunero como persona individual. La consecuencia de la no delegación ha desarrollado la cultura del consenso para la toma de decisiones.

Valores de la gestión común de bienes

El retorno de *lo común* plantea acciones que ayudan a encontrar formas que aportan a la democracia y ciudadanía como producto perfectible con modelos de gestión de los bienes comunes abriendo posibilidades para nuevas formas de democracia y ciudadanía.

Son conocidos los aportes de Marx sobre los valores de la comuna, valores que no se relacionan con el concepto de “vida buena”, armonía con la naturaleza o vínculo social, para lo que bastaría un tratado de moral, sino con las luchas contra el capitalismo y la defensa de los bienes comunes; no son valores abstractos validados por la “solidaridad” sino valores en tanto resultado de la acción recíproca de hombres que definen la forma de sociedad; se trata de valores para “organizar fuerzas sociales inmanentes dándoles una fuerza asociativa adecuada a su naturaleza” (Laval, & Dardot, 2015, p. 85). Sin

negar estos aportes que hicieron de los valores comunales política de estado, es necesario recuperar la comuna como organización ciudadana no estatal y repensar los valores comunales como respuesta a la nueva coyuntura histórica de grupos de ciudadanos inmersos en la sociedad neoliberal, pero redescubriendo los valores de la comuna desde espacios ideológicos postcomunistas.

Dado el interés por desarrollar en la UPS elementos de convivencia que favorezcan su gestión como un recurso de uso común, lo que importa es extraer lo que Max Weber llamaba “ideales-tipo”, o mejor ayudarnos a construir modelos de inteligibilidad capaces de producir los cambios señalados más arriba. Para ello se presentan aquellos valores que son identificados por la ciudadanía en la comuna andina y que son replicables para el uso de un bien común. Son valores que no están sólo relacionados con “vida buena”, con la naturaleza o el vínculo social, pues para ello bastaría con una mención moral sobre el cómo gestionar los bienes comunes. Los valores que proponemos son los siguientes:

- **Gestión sustentable y sostenible:** La consecución de los intereses individuales es la fuerza de la comuna y esto únicamente se logra si los recursos comunes que aseguran la satisfacción de los intereses son sustentables y sostenibles. La gestión de un bien común debe asegurar su desarrollo sin afectar su sustentabilidad, es lo que Ostrom presenta como fruto de su investigación para rebatir la tesis de Hardin de que el egoísmo individual terminará destruyendo el bien común por el deseo del beneficio individual y el desconocimiento de la necesaria equidad para responder a los intereses de todos.
- **Gestión de consenso:** El ejercicio del poder se justifica en la necesidad de lograr la satisfacción de los intereses compartidos de todos donde el equilibrio es norma de armonía comunal. No obstante, el consenso no requiere de la unanimidad en decisio-

nes puntuales, pero sí en la determinación del objetivo colectivo. El consenso "... apuesta, por un lado, por la capacidad del grupo de inventar los términos del problema que trata de resolver y, por el otro, por la multiplicidad de las opciones que cabe descubrir para alcanzar ese objetivo" (Vercaulere, Crabbe, & Müller, 2010, p. 72). El consenso implica el reconocimiento colectivo de que todos han participado en la decisión sin que necesariamente la decisión refleje la totalidad de puntos de vista individuales o de los grupos de interés involucrados.

- **Gestión que comparte beneficios:** No es acumulativa sino distributiva. En la comuna como en otros modelos de organización social el crecimiento del bien produce un aumento de lo común que puede ser mayor a las necesidades iniciales de los miembros comuneros, esos beneficios especiales no se acumulan, sino que se comparten entre los miembros de la comuna. La estructura comunal no justifica la acumulación del bien común sino el beneficio personal de los comuneros.
- **Gestión de acción colectiva:** El logro de resultados se da cuando los esfuerzos son fruto de una acción colectiva que tiene el carácter de voluntaria. La acción colectiva no necesariamente es igualitaria sino recíproca (Hess, & Ostrom, 2016).
- **Gestión de autogobierno:** Los bienes comunes requieren una sólida acción colectiva y mecanismos de autogobierno. Para que el sistema de gobernanza de un recurso resulte adaptativo y resista el paso del tiempo debe ofrecer información, ocuparse de los conflictos, asegurar el cumplimiento de las normas, proporcionar infraestructura y hallarse preparados para el cambio (Hess, & Ostrom, 2016).
- **Gestión de reciprocidad:** Se entiende no solamente como una retribución responsable, como en el sistema económico capitalista, sino que es asumida de manera paritaria con la vigilancia del colectivo que forma la comuna. Esta gestión fortalece

los conocimientos con intercambios recíprocos que fomentan el crecimiento continuo del colectivo (Pilataxi, 2014).

- **Gestión del modelo económico de intercambio no mercantil:** La comuna favorece el intercambio por intereses compartidos en donde los miembros de la comuna ejercen la libertad y autonomía personal sobre bienes de uso individual pero cuyo intercambio entre comuneros está marcado por el espíritu del valor de uso de la comuna y no del valor mercantil del mercado.
- **Gestión organizada de la socialidad:** En la comuna hay siempre un sujeto colectivo que está presente en el discurso individual y fortalece la identidad y su conciencia colectiva. Esta socialidad requiere de la organización que represente al otro e identifica lo individual; el individualismo como forma ciudadana es contradictorio a la comuna que requiere de la dimensión organizativa como parte constitutiva. El comunero tiene un carácter personal de lo comunal que le permite mantener los vínculos comunales más allá de la participación física.
- **Gestión de la participación voluntaria:** En esta perspectiva, la comunidad de los bienes se plantea de entrada como condición de una comunidad de vida que es ante todo una comunidad moral. Elinor Ostrom (2009) muestra que los comunes requieren una participación voluntaria, esta que puede ser considerada desde la sociedad liberal como una utopía, constituye una realidad pragmática que responde a la pluralidad de formas de la comuna y sus actividades. Este valor comunal ejerce una profunda atracción en las propuestas de gestión comunal de bienes del conocimiento.

Reglas de la comuna

La participación voluntaria supone vínculos sociales densos y reclama normas fuertes y claras de reciprocidad:

Se trata de organizar la comuna de acuerdo con principios de gestión y de legislación que dan un poder real, una justa retribución y un reconocimiento a todos aquellos que participan en la obra común. (Laval, & Dardot, 2015, p. 105)

La organización colectiva de la comuna se fundamenta en su capacidad de regular el trabajo y participación voluntaria de los comuneros. Hardin no consideró esta capacidad de la comuna y creyó que la única reglamentación podía provenir de la apropiación individual o la nacionalización del recurso común. La principal aportación de los comunes es precisamente haber evidenciado la organización colectiva, “en otros términos, haber entendido que los *commons* tenían la originalidad de ser objeto de una regulación colectiva auto organizada” (Laval, & Dardot, 2015, p. 169).

En pocas palabras: los comunes son instituciones que permiten una gestión común de acuerdo con reglas de varios niveles, instauradas por los mismos ‘apropiadores’. Hay en la sociedad formas colectivas de ponerse de acuerdo y de crear reglas de cooperación que no se pueden reducir al mercado y a la dirección estatal. Ostrom, citada por Laval y Dardot (2015), entiende por institución comunal:

(...) un conjunto de reglas realmente puestas en práctica por un conjunto de individuos para organizar actividades repetitivas que tienen efectos sobre tales individuos, y a veces sobre otros. (...) estas reglas prácticas, o reglas de hecho, son a menudo diferentes de las reglas formales, dictadas por el Estado y la administración, o incluso inscritas en un reglamento interior: representan lo que la gente hace realmente. Son las que son efectivamente utilizadas y puestas en práctica a través de las acciones, individuales y colectivas, de los participantes. (p. 9)

Las reglas deben tener límites claramente definidos y adaptarse bien a las necesidades y condiciones locales. Los individuos, para quienes son las reglas, deben participar regularmente en las instancias encargadas de modificarlas; el autocontrol de los miembros se

decide colectivamente, así como el sistema de sanciones; también se debe tomar en cuenta que el sistema de reglas debe contemplar la resolución de conflictos.

Las reglas de la comuna buscan conseguir el grado de autonomía y autogobierno que la mantenga en el tiempo. Delgado (2017) señala los criterios definidos por Elinor Ostrom para la existencia de autogobierno y el sostenimiento de recursos de uso común gestionados por un grupo de personas. Los ocho criterios son:

1. Límites claramente definidos.
2. Coherencia entre las reglas de apropiación y provisión y las condiciones locales.
3. Arreglos de elección colectiva.
4. Supervisión.
5. Sanciones graduadas.
6. Mecanismos para la resolución de conflictos.
7. Reconocimiento mínimo de derechos de organización
8. Entidades incrustadas (p. 181).

Conclusiones

- Lo común no es solo parte de la historia económica de la humanidad, sino que hoy se presenta como alternativa a la dicotomía privado-público. El considerar que determinados recursos puedan ser gestionados como un bien común, no es una postura ideológica postcomunista para confrontar un neocapitalismo actual de carácter acumulativo ni a un Estado intervencionista y mal gestor de servicios públicos.
- La comuna es un modelo de organización exitosa en la gestión de los bienes comunes. La identificación de bienes comunes como el conocimiento, el internet, el aire, no limitan la aplicación de los valores forjados en torno a la producción agropecuaria y el uso de territorios comunales.

- Las diversas formas de cómo un grupo de ciudadanos se organiza comunalmente para la gestión de un bien que consideran un recurso de uso común de todos ellos, tendrán necesariamente que ser formadas por personas voluntarias que aceptan las reglas acordadas.

La universidad-comuna de aprendizaje colaborativo

Tanto la actualidad de estudios e investigaciones sobre las prácticas de gestión de los bienes comunes, así como la visión de la comuna como modelo flexible a ser aplicado en diversos bienes considerados comunes por los apropiadores, invitan a aplicar el modelo a la UPS una vez que ha sido considerada como un recurso de uso común para la comunidad universitaria.

Es evidente que este pensar la universidad como una comuna es fruto también de las actividades de la UPS que responde al aprendizaje colaborativo y a su comprensión como un bien de uso común. Estas prácticas académicas conllevan actitudes y valores que han sido identificados tradicionalmente en la comuna; con esta similitud se pueden entender innovaciones en la gestión universitaria que contribuyen a expresar nuevas formas de organización que “surgen de abajo a arriba, son participativas y se centran en las personas” (Hess, & Ostrom, 2016, p.11).

La universidad gestionada como un recurso de uso común afronta la reflexión sobre la temática de pensar el conocimiento como bien común y diseñar comportamientos sociales motivados por la cooperación y no por el egoísmo; o mejor pensar en lo común y no en lo privatista o estatal. La universidad desde la gestión común tiene las condiciones para una democracia participativa y no solo representativa.

En un ecosistema llamado universidad es posible lograr el aprendizaje colaborativo con base en la acción colectiva y el autogo-

bierno, el ciudadano colaborativo se construye en los claustros universitarios en la medida que se considera relevante la gestión de la universidad como un bien común de la comunidad universitaria. La práctica compartida de lo común desarrolla reglas de juego que protegen lo que todos usan y utiliza la fuerza del ciudadano estudiante para colaborar. En esta perspectiva la universidad/comuna forma un movimiento social académico “dotado de tres dimensiones: científica, normativa y movilizadora” (Laval, & Dardot, 2015, p. 119).

La gestión de la universidad como un recurso de uso común permite crear una cultura universitaria marcada por los valores y prácticas comunales. La cultura comunal es un ámbito apropiado que asegura en nuestros tiempos que el conocimiento y la cultura, así como los elementos constitutivos de la vida no estén sometidos a un nuevo tipo de “propiedad acumulativa marcada por la propiedad intelectual” con lo que se produce un paso de la prioridad de la producción a la prioridad de las patentes, montando un nuevo tipo motivador de la propiedad “la economía del conocimiento” que acelera la construcción de la pirámide social global y de los pueblos. La cultura comunal universitaria es el ámbito de desarrollo del conocimiento común, creado en colaboración y no en competencia.

Hablar de universidad-comuna equivale a hablar de ciudadanos usuarios de un bien de uso común llamado universidad, son los intereses comunes de esos ciudadanos los que identifican y dan coherencia a la comuna universitaria.

Universidad productora de bienes comunes

Es normal que un estudiante universitario piense la universidad desde su propio objetivo de ser un profesional para lo que procura apropiarse de aquellos conocimientos requeridos para tal fin. Sin embargo, esta es una tarea que también realiza la empresa y las instituciones de servicio. La diferencia sustancial se expresa en el

concepto de que, en nuestro contexto, se trata de un conocimiento compartido, generado colectivamente pero también desde el compromiso de los individuos. Atreverse a retar los supuestos iniciales, ya aceptados, del profesionalismo y establecer el punto de partida en la confianza en las capacidades de las personas es pensar la universidad como productora de bienes comunes, entre ellos también la profesión. Las cosas ocurren de tal manera que el reconocimiento público de la calidad de la formación profesional de la universidad es un bien común que compromete a generaciones futuras.

La construcción de la profesión parte del supuesto de que el participante es incapaz de lograrlo solo y requiere un contexto específico llamado universidad. ¿Por qué algunos esfuerzos por la profesión fracasan mientras que otros tuvieron éxito?, la respuesta hace referencia a la capacidad de la persona individual. Por lo contrario, la universidad productora de bienes comunes estimula la creación de los bienes de la profesión y de sus realidades sociales desde la acción colectiva del aprendizaje colaborativo que estimula la capacidad de los individuos para resolver problemas.

La universidad es un espacio donde lo común gana protagonismo y se marcan distancias con la noción de propiedad. Es el lugar para el ejercicio de *lo común*, en palabras de Lafuente (2007), “el procomún, los bienes comunes —los *commons*, en inglés— sostienen y son sostenidos por colectivos humanos” (p. 2). En la universidad se dan las condiciones estratégicas de un colectivo humano con capacidades que permiten a sus integrantes el pleno ejercicio de ciudadanos para la producción de bienes de uso común como es el conocimiento y la ética de los valores, así como compartir y hacer circular dichos bienes bajo las reglas de la economía del don. La universidad permite a sus integrantes el pleno ejercicio del conocimiento que no es ni privado ni público, es un bien común.

El pensamiento social que produce la gestión universitaria en la producción de bienes comunes marca la autonomía creativa con respecto al mercado, no como negación del mercado sino para innovarlo desde dentro. El universitario apropiador y proveedor del recurso de uso común expresa su organización social no como ideología ni expresión de moda sino como marco de aprendizaje colaborativo que suma potencialidades individuales y colectivas para satisfacer aquellas necesidades que surgen del solucionar problemas. La producción de bienes para su uso común conforma un ecosistema cooperante que articula resultados y ofrece herramientas para el control del sistema.

Sistemas comunales aplicados a la UPS

Los sistemas comunales no son sistemas diferenciados; es decir, no se separan entre el campo económico y el campo político pues funcionan como sistema único. Esto, en la UPS no es sólo producto del análisis teórico pues se trata de una realidad empírica. Eso significa que la gestión económica está organizada en términos de las relaciones de producción de los bienes comunes de la academia, en forma comunitaria.

La teoría del *sistema comunal* trata de revitalizar la lógica de la relación estrecha entre lo económico y lo político, es decir, por el lado funcional gremial todos están involucrados en las *empresas comunales*: “Por lo que cada miembro está obligado a realizar trabajos colectivos y desempeñar cargos públicos” (Patz, 2009, p. 187). En la universidad-comuna significa que la colectividad es la que va ejerciendo su soberanía plena, negando, así, todas las posibilidades de que los beneficios económicos, políticos y culturales sean acumulados por una élite. Por eso que la universidad/comuna conlleva un proyecto societal alternativo a la sociedad liberal de la democracia representativa.

El colectivo comunero, llamado Comunidad Universitaria, es apropiador de los bienes comunes que se producen, pero también es

proveedor de los bienes que la universidad necesita para su permanencia en el tiempo y desarrollo institucional. Esto, que rompe la dicotomía docente-estudiante, autoridad-funcionario, patrón-empleado, para resolver el dilema de los intereses individuales y colectivos, es operativo a través del *sistema comunal*. Como dice Patzi (2009):

En la sociedad comunal existe la perfecta combinación entre los intereses colectivos con los intereses individuales. Ya que el individuo es poseedor de los bienes, de su trabajo y de su decisión. También obedece a las reglas del conjunto debido a que él mismo es partícipe de las decisiones. Este modelo de sociedad no es excluyente. (p. 196)

La política de la gestión universitaria debe responder a la economía de la universidad académica desde la conjugación y consenso de los intereses de apropiadores de recursos económicos (docentes, administrativos y personal de servicio), y proveedores de esos recursos (estudiantes). La aplicación del *sistema comunal* puede sustituir criterios de economía capitalista que tienden a generar confrontación por defensa de intereses individuales o privados.

La gestión de la universidad como un bien común para producir bienes, que a su vez son comunes, crea las condiciones para sustituir en la universidad la democracia representativa por la *democracia comunal* en los términos indicados más arriba.

El *proyecto societal* de la universidad-comuna se construye con el entorno de manera colectiva e individual en la medida que se busca incorporar los intereses de la comunidad entorno en la universidad/comuna. El pluralismo universitario y su apertura a la intercomunicación crean el estilo del sistema comunal.

Colaboración y consenso

Los grupos de investigación, los trabajos académicos con temáticas transversales a varias carreras, la formación de StartUPS, son

algunas de las actividades que se realizan en la UPS y que contagian el optimismo por los resultados que se logran con la colaboración y el consenso. Académicos y estudiantes han constatado que las soluciones planificadas y gestionadas desde las autoridades de la universidad no son las vías únicas ni las más eficientes para resolver los problemas a los que se enfrentan quienes se apropian de la universidad como un recurso de uso común.

Cuando la universidad-comuna plantea como herramientas del aprendizaje colaborativo la colaboración y el consenso no hace referencia a actitudes morales individuales de docentes y estudiantes —lo que no se excluye— sino que se propone establecer contratos sociales vinculantes entre los miembros de una actividad universitaria que los obliga a “cumplir de manera infalible con los acuerdos iniciales y con estrategias de cooperación formadas por ellos mismos” (Lara, 2002, p. 265). Ostrom sugiere que se puede llegar a una evaluación más realista de las capacidades y limitaciones humanas cuando los usuarios de un bien común regulan el uso de modo que “el interés propio de los que negociaron el contrato los conducirá a supervisarse mutuamente y a reportar las infracciones observadas, de modo que se hace cumplir el contrato” (Ostrom, 2000, p. 45).

Es común escuchar en la academia hablar de la transversalidad de la ciencia y encontrar prácticas curriculares marcadas por la transversalidad de conocimientos, y es que cada vez somos más conscientes de que todo está interconectado, no hay separación. La interconectividad es el complemento de la cooperación y conecta la universidad-comuna a un mundo más allá del egoísmo y las jerarquías, más allá del poder y la apropiación. Construir ese ethos del ciudadano colaborativo y no competitivo es posible en la universidad-comuna donde esa cultura no se enseña sino se respira. Ser miembro y apropiador del bien de uso común al que denominamos universidad/comuna apela a una ética social básica, moralmente vinculante.

Como dice Hess y Ostrom (2016): “A la hora de construir nuevos bienes comunes, tomar conciencia de nuestra interconectividad universal puede ser algo realmente muy relevante” (p. 17). Todo está conectado. La colaboración y el consenso son herramientas de nuestra interconectividad, nos invitan a profundizar más allá de la avaricia de la acumulación y el egoísmo, más allá de las jerarquías y más allá de la separación.

Este actuar colaborativo de la Comunidad Universitaria produce, reproduce y transforma las condiciones de la sociedad capitalista y valora sus recursos de otra manera. Lo común es al mismo tiempo el conjunto de las condiciones y de los resultados de la actividad de la universidad/comuna.

Autogobierno y gobernanza en la UPS

La universidad-comuna que se ha descrito no sustituye la funcionalidad de la universidad institución, estructura a través de la que se relaciona la Comunidad Universitaria con el exterior y las instituciones legales de la sociedad. Esta universidad institución reclama para sí el autogobierno y es esto lo que expresan las leyes de educación superior.

El autogobierno del colectivo de la universidad-comuna se enfoca en la acción colectiva para la producción de bienes comunes, para lo que es necesario encontrar mecanismos de auto organización del grupo de individuos (caso de los grupos de investigación, claustros de docentes, grupos ASU, etc.). Al ser diversos los grupos que actúan en la universidad-comuna se crean diversos centros de autogobierno produciéndose un *policentrismo* de grupos pequeños que se interconectan en torno a intereses compartidos (Delgado, 2017).

Esta idea matizada de autogobierno favorece la gestión de la producción de bienes comunes pues destaca como clave la descentralización del poder y la capacidad de actuar con espontaneidad. La

gobernanza reduce los costes sociales del *policentrismo* y coordina los deseos de los colectivos dentro de la gestión del todo como un recurso común.

En la universidad son muchos los puntos donde se toman diferentes decisiones referentes a la academia y la política institucional, es deseable la autonomía de individuos y grupos, apropiadores y proveedores, y reconocer la validez de la institución, pero también “habrá que ver criterios que identifiquen, evalúen y ordenen las formas de autogobierno” (Delgado, 2017, p. 175). Aquí el autogobierno quiere decir tener autonomía para diseñar las normas que rigen la acción colectiva para la producción del bien común, y también significa la unidad de gobierno de la universidad/comuna con criterios de confianza, reciprocidad y capital social; y de resultados, indicadores y desempeño.

En la universidad-comuna *policéntrica*, la gobernanza se extiende de manera descentralizada a través de las redes sociales de los grupos autónomos. Estas nuevas formas de gobernanza no jerárquicas requieren un nuevo marco conceptual que facilite la reglamentación de su uso común. Estas redes de gobernanza se caracterizan por “conexión, multiplicidad, no-linealidad, auto organización, colaboración y descentralización” (Delgado, 2017, p. 191).

Elementos clave de la gobernanza son los vínculos entre los nodos que facilitan la comunicación entre los miembros de la Comunidad Universitaria. Más que la posición que ocupan en la estructura de la universidad institución, lo que cuenta es el dinamismo de la red a manera de gobernanza que une y refuerza la conciencia de lo común.

El autogobierno y la gobernanza son posibles en un marco institucional donde se cree en la capacidad de los individuos particulares que forman la institución para resolver los problemas colectivos; es en ese marco institucional de confianza en el que se diseñan modelos de gestión con capacidad para producir soluciones desde

dentro de la misma institución. Por esta razón, la de los individuos, la universidad-comuna es un proceso teórico-práctico incluyente de nuevas formas para solucionar problemas y poner en común conocimientos y potencialidades.

Conclusiones

- La innovación y la productividad intelectuales dependen del reforzamiento de las reglas y las normas que aseguran la libertad de circulación de los conocimientos y su crecimiento mediante la puesta en común de los resultados (Laval, & Dardot, 2015).
- Resaltar la creatividad para cambiar los supuestos iniciales e incrementar la confianza en los individuos que descarta la dicotomía universidad-grupo.
- El autogobierno en la universidad-comuna identifica estos principios de diseño: 1) Existencia de límites claramente definidos. 2) Reglas de uso se ajustan a las necesidades y los afectados las pueden modificar. 3) Tiene sistema de auto supervisión de los miembros y de sanciones. 4) Cuenta con acceso a mecanismos de resolución de conflictos. 5) La estructura de los policentros está anidada en la universidad/comuna (Ostrom, 2000).
- La gobernanza (tanto económica como política) explora posibilidades en el modelo del *policentrismo*. La descentralización rompe la dicotomía “autoridad-empleado”.

Bibliografía

- Beck, U. (2008). *La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida*. Barcelona: Paidós.
- Cantor A., F., & Cutiva S., A. (2013). El plan de renovación urbana en la comuna San José en la ciudad de Manizales o el fracaso de una política pública sin público, sin ciudadanos. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*. Obtenido de: <https://bit.ly/2X1kbzk>

- Delgado, A. (2017). *La conciencia de lo común frente a la falsa dicotomía estado-mercado Análisis de la perspectiva de Elinor Ostrom 1933-2012* (Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales Departamento de Historia e Instituciones Económicas I). Universidad Complutense. Madrid. Obtenido de: <https://bit.ly/2YOUzHQ>
- Espósito, R. (2003). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____ (2005). *Inmunitas. Protección y negación de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hess, Ch., & Ostrom, E. (2016). *Los bienes comunes del conocimiento*. Quito: IAEN-Instituto de Altos Estudios Nacionales del Ecuador
- Lafuente, A. (2007). Los cuatro entornos del procomún. *Archipiélago: Cuadernos de Crítica de la Cultura*, (77-78), 15-21. Obtenido de: <https://bit.ly/2uO4Rdr>
- Lara, H.A. (2002). El gobierno de los bienes comunes: la evolución de las instituciones de acción colectiva. *Región y sociedad*, 14(24), 263-269. Obtenido de: <https://bit.ly/2VpjDDf>
- Laval, Ch., & Dardot, P. (2015). *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*. España, Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Luchía, C. (2011). Política y violencia en torno a las luchas por la propiedad comunal en la baja edad media castellana. *Anales de historia antigua, medieval y moderna*, 43, 1-25
- Obtenido de: <https://bit.ly/2UjsHwN>
- Martín, A. (2013). *Revoluciones horizontales, ciberactivismos y movilizaciones ciudadanas en América Latina y España. Replanteamiento de la democracia*. San José: Flacso.
- Ostrom, E. (2000). *El gobierno de los bienes comunes. La evolución de las instituciones de acción colectiva*. México: UNAM-CRIM-FCE
- _____ (2009). Pour des systèmes irrigués autogérés et durables. Façonner les institutions, *Coopérer aujourd'hui*, 67, noviembre (9). 171).
- Pilatáxi, C. (2014). *Sumak Kawsay. Organización comunitaria y emprendimiento productivo*. Quito: Editorial Abya-Yala.
- Patzi, F. (2009). *Sistema comunal. Una propuesta alternativa al sistema liberal*. Bolivia: Editorial Vicuña. Obtenido de: <https://bit.ly/2BATN9v>

- Reguillo, R. (2017). *Paisajes insurrectos. Jóvenes, redes y revueltas en el otoño civilizatorio*. Barcelona: NED.
- Sánchez Parga, J. (2009). *Qué significa ser indígena para el indígena. Más allá de la comunidad y la lengua*. Quito: Editorial Abya-Yala.
- Solórzano, F. (Comp.) (2018). *La universidad: un bien de uso común. Conjunto de recursos, valores morales y culturales de la Comunidad Académica de la Universidad Politécnica Salesiana*. Quito: Editorial Abya-Yala.
- Torres Carrillo, A. (2013). *El retorno de la comunidad. Problemas, debates y desafíos de vivir juntos*. Bogotá: Ed. El Búho.
- Vercaulere, D., Crabbe, O., & Müller, Th. (2010). *Micropolíticas de los grupos. Para una ecología de las prácticas colectivas*. Madrid: Traficantes de sueño.

Conocimiento-comunicación en la universidad-comuna

Dr. Juan Pablo Salgado¹
jpsalgado@ups.edu.ec

Dr. Javier Herrán Gómez, SDB²
jherran@ups.edu.ec

El conocimiento interés común de la universidad/comuna

En la universidad asentada en la conceptualización de comuna, los seis principios de la comunicación en las comunas³ son base

1 Vicerrector de Investigación de la Universidad Politécnica Salesiana, PhD Economics and Management for Innovation and Sustainability por la L'Università degli Studi di Ferrara.

2 Rector de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Pedagogo y Doctor por la Universidad Politécnica de Madrid. Experto en desarrollo en comunidades andinas.

3 *Intercambio*: es decir existe una economía política de la palabra, un modelo comunicacional que privilegia el intercambio, que reconoce que la palabra no es un acto inocuo sino un ejercicio de las sinergias producidas por un intercambio de saberes y la construcción de valores.

Igualdad: en cada una de las comunidades se percibe que hay una necesidad de equilibrio entre los habitantes, un lugar equitativo de expresión independientemente del lugar o rol que se ocupe en ella. Desentender las jerarquías cuando urge dialogar, permite la comprensión desde lo humano y posibilita este principio generando concordia.

Transparencia: los habitantes de las comunidades buscan claridad, a través de los métodos de vinculación, comunicación o educación. Esto les permite generar confianza en sus pares y el sistema en el que viven.

Solidaridad: el bien común es un objetivo primordial en las comunas. Para ello es necesario que los miembros que forman parte de esos grupos procuren establecer

del ecosistema de aprendizaje colaborativo, interés común de la comunidad universitaria. No se produce aprendizaje colaborativo si no hay comunicación y no se logra que la comunicación desarrolle ecosistema sin la aplicación de los principios comunes de la comunicación en la comuna.

En efecto, la comunicación en la universidad se relaciona directamente con el conocimiento. La comunicación-universidad hace del mensaje la acción de cambio. La calidad del mensaje es independiente del conocimiento social que produce, hace referencia a cómo la acción es mensaje cuando se comunica, cuando adquiere identidad por el hecho de ser comunicada y socializada. La universidad para lograr establecer los lazos capaces de crear las condiciones donde se produzca conocimiento, tiene que hacer de su espacio universitario un ambiente comunicacional, este incorpora los valores comunitarios descritos en el enfoque deductivo de las comunas estudiadas: igualdad, transparencia, solidaridad, diálogo y cultura.

La comunicación es un proceso, un cambio de un estado a otro a través de una serie de acciones secuenciales que no se materializan. La comunicación es un fenómeno social que se da en un marco espacio-temporal con códigos y rituales sociales que responden a una cultura. La comunicación desarrolla más comunicación, a partir de la misma comunicación. Con la acción-mensaje se construye la noticia y la conjunción de noticias para mejorar la calidad de vida

lazos de apoyo, ayuda y protección para con sus pares. Este principio es notable en las comunidades, sino no existiría consenso.

Diálogo: compartir experiencias y modos de enunciar las necesidades es también un punto común para todos los grupos sociales. De una u otra manera cada comunidad encuentra un camino para expresarse.

Cultura: las comunas, a pesar de querer expandirse ya sea en su población, en su ideología o en su modo de comunicarse, buscan fortalecer su cultura a través de encuentros, de compartir fiestas y rituales, de fomentar tradiciones y de transmitir conocimientos (ver capítulo 1 de este libro).

y cambiar la realidad da como resultado la opinión pública que es conocimiento social logrado.

La comunicación es un espacio interactivo de construcción de saberes y conocimiento en la población universitaria. La práctica comunicativa intercultural rompe el dilema de jerarquía y dicotomía de las culturas y de los saberes, sumando saberes para resolver problemas (Rapiman, 2007). La comunicación para el cambio tiene como objeto de su estudio la acción de desarrollo humano que genera conocimiento, pero que la comunicación lo pone al alcance, comprensión e interpretación de la población. Con ello genera aceptación y nutre la construcción del proceso planificador del desarrollo de abajo-arriba.

En el proceso comunicacional cuando el objeto es la transformación social, la metodología que se aplica parte del supuesto de que todo conocimiento se genera en una práctica concreta y de que todo conocimiento se valida desde una práctica determinada (Cabezas, & Rosario, 1980). Por ello, la comunicación en la universidad entendida como comuna, se configura hacia la identificación de las siguientes características:

- Capacidad para desencadenar un proceso de comunicación participativa.
- Tiende a producir modificaciones que reproducen aquellas características que, en un marco teórico renovado, son propias de la sociedad nueva que se pretende construir.
- Está orientada a dinamizar la organización comunitaria para el aprovechamiento del medio, en función de sus necesidades de desarrollo.
- Actúa como factor desencadenante de otros procesos sociales conducidos por organizaciones populares.
- Se convierte en núcleo central que exige un proceso permanente de reflexión sobre la actividad cotidiana de la propuesta de desarrollo.

- La acción participativa de la población local en el ámbito de la comunicación-desarrollo, crea nuevas perspectivas que posibilitan la construcción de un nuevo paradigma del desarrollo más acorde a los intereses de la población.
- El proceso vinculante comunicación-desarrollo tiene una dimensión ético-social que define el quehacer del desarrollo desde el factor humano y la reivindicación ecológica.
- En la teorización hecha sobre la el conocimiento-acción-comunicación-nuevo conocimiento, se logra plantear el proceso en términos ecosistémicos como globalidad que suma políticas públicas y propuestas de la población del territorio, conjugando creatividad con productividad, inclusión con sustentabilidad, participación con cambio institucional; proceso que refuerza y respeta las identidades culturales.

En definitiva, la comunicación en la universidad-comuna propende seguir los principios de igualdad, transparencia, solidaridad, diálogo y cultura. Adicionalmente, y de manera más específica, se debe orientar a la fomentación de la participación, dinamización del entorno, construcción de una ética colectiva y acercamiento a los intereses de la población que, en este caso, está representada por los estudiantes, profesores, administrativos y autoridades. En síntesis, el proceso comunicativo en la comuna-universidad se debe asumir como la piedra angular para transmitir las ideas, desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuevos conocimientos y prácticas, cambiar las actitudes y modificar los hábitos hacia un desarrollo sostenible.

La universidad es comuna porque sus miembros, al estilo de cualquiera de las comunas estudiadas, tienen un interés común. El interés de cada actor universitario es el conocimiento y para ello se articulan en un ecosistema de aprendizaje colaborativo. Es la característica de lo colaborativo como herramienta que permite a los miembros el tener acceso al conocimiento del otro y de esta forma lograr

alcanzar la construcción de nuevos conocimientos que es su interés inicial que se convierte en común por ser de todos los miembros.

La comunicación: herramienta de intercambio del conocimiento para la organización-comuna

La realidad social es resultado de una construcción social, lo que implica que la teoría y la práctica conforman un todo, por lo tanto, la cognición y la interacción social también son indivisibles y complementarias. La comunicación es la causante de esa indivisible relación. Lejos del conductismo, la comunicación logra unir de manera constructiva la naturaleza de las relaciones e intercambios y el nivel fenomenológico a través de una especie de sistema de ideas y conceptos que interactúan con las acciones.

En un mensaje existe una carga de contenido y de relacionamiento, es decir todo comportamiento es comunicación, lo que a su vez implica que la organización social es también comunicación. Schiuma (2009) sostiene que una organización puede ser analizada como un sistema hecho de elementos de conocimiento, que son de cierta forma interdependientes. En otras palabras, el conocimiento tácito está “profundamente enraizado en la acción y la experiencia de un individuo, así como también en los ideales, valores o emociones que abraza” (Nonaka, & Takeuchi, 1995, p. 9).

Ahora bien, ¿qué tanto de lo que alguien conoce (conocimiento tácito) lo comunica (conocimiento explícito), o cuánto conocimiento puede producir a través de lo que se le comunica? Michael Polanyi (2009) establece las diferencias entre conocimiento tácito y explícito con una simple frase “sabemos más de lo que podemos decir”. Por otro lado, el conocimiento se crea a nivel individual y luego se amplifica y estructura hasta sistematizarse, formando una cultura comunal. Luego se repite el ciclo en forma espiral aumentando siem-

pre el nivel de conocimiento (Nonanka, & Takeuchi, 1995). Comunicación-conocimiento-organización, es una triada indivisible.

La comunicación como intercambio

Según Weber (2014) una comunidad es producto del sentimiento subjetivo y la participación de construir un *todo común*. Este sentir rige y guía la comuna, es decir, una comuna no solo se conforma por la familiaridad y el parentesco, sino que, además nace de las relaciones y valores compartidos que modelan y norman la asociación y organización. Más allá de los intereses compartidos y motivaciones racionales lo que promueve a una comuna es la construcción de un todo común del que a su vez todos dependemos.

El predominio de lo común trasciende los intereses comunes racionales y otorga valor a lo compartido y a la participación de lo común que regula los comportamientos de la organización social; una especie de personalidad colectiva que incorpora las individuales. La comuna resulta ser, más que una forma de articulación o estructuración social, un modelo social de organización sistémica,⁴ lo que dota valor para que los intercambios económicos puedan realizarse en una dimensión no mercantil dentro de la comunidad.

La propuesta de gestión de una *universidad bien de uso común*, promueve un sentido de *comunalización*⁵ de la universidad, es decir,

4 Para Morin (1984) el concepto sistema tiene tres facetas que considera indisolubles: *Sistema* (que expresa la unidad compleja y el carácter fenoménico del todo, así como lo complejo de las relaciones entre el todo y las partes). *Interacciones* (que expresa el conjunto de las relaciones, acciones y retroacciones que se efectúan y tejen en un sistema). *Organización* (que expresa el carácter constitutivo de estas interacciones —lo que forma, mantiene, protege, regula, rige, regenera— y que confiere su columna vertebral a la idea de sistema).

5 La comunalización de la universidad no se refiere a que quienes participan de ella puedan ser copropietarios de la misma, sino todo lo contrario, más allá de que la

la toma de conciencia de una dimensión comunal de la universidad, una comunidad de comunidades en donde los grupos que la conforman puedan encontrar una lógica de cohesión social en la comunidad académica. Esto supone tres características: nuevas estrategias socioeconómicas, una mayor autonomía y auto-organización. Las primeras fomentan intercambios que sostienen las sinergias, la segunda es garantía de una universidad pertinente, relevante y capaz de transformar la sociedad y la tercera es garantía de ciudadanía en la formación de las personas.

La identidad comunal de la universidad no se dice sino se hace, no solo se hereda sino se hace continuamente y se reconstruye. La identidad no se define por lo que es, sino que se narra a través de la historia de vida de la comuna y por lo tanto se encuentra en el relato de lo que significó y significa ser. Quienes participan de esta comuna conjugan sus historias de vida con la identidad compartida. Entonces el individuo no es solo su propio pensamiento, sino también el pasado de la comuna a la que pertenece.

Por lo tanto, es a través de la comunicación del conocimiento producido en sus *relatos de vida* que se puede externalizar lo que hay de significativo en las experiencias y comportamientos de un grupo, el valor de las relaciones sociales que refuerzan la identidad y aseguran la reproducción de dicho grupo para que este pueda seguir reinterpretándose y actuando.

La codificación del mensaje en las experiencias, percepciones y representaciones en un grupo de personas produce relaciones de

preocupación se centre en quien ejerce la propiedad de ella, comunalizar implica inaugurar en la universidad lógicas no mercantiles e individualistas. Se trata de recuperar lo comunal de la sociedad, el tejido que hace que la sociedad sea lo *nuestro* que va más allá del bien que gestionamos en común, se trata de superar la visión reduccionista, individualista y posesiva de la sociedad de mercado.

intercambio de información y conocimiento que influyen sus estrategias socioeconómicas, autonomía y autoorganización, modificando las sinergias que hacen que el grupo nuevamente reproduzca las condiciones mencionadas.

Una comuna no está constituida por piezas y rasgos, más bien está constituida por un conjunto complejo de reglas sistematizadas. Si bien la riqueza y variedad de información y conocimiento comunicado y vinculado a las historias de vida de los individuos dificultan decodificar sus significantes, la evidencia de los resultados de las sinergias producidas es mucho más objetiva en la dimensión socio-cultural.

Las sinergias son las que mantienen viva a una organización-sistema (Haken, 1984). Estas son capaces de unir a los actores en todos los niveles, hacen posible que las propiedades de los macro-niveles surjan de las interacciones de los micro-niveles (Haken, 1979). Estas sinergias suceden de manera no-lineal cuando el sistema se desestabiliza o entra en crisis y se reorganiza en función de nuevos atractores (valores) buscando un nuevo equilibrio de un estado superior, pero a la vez respeta la historia del camino recorrido y de los valores compartidos construidos, lo que optimiza⁶ la autoorganización⁷ una función del Recurso de Uso Común.⁸

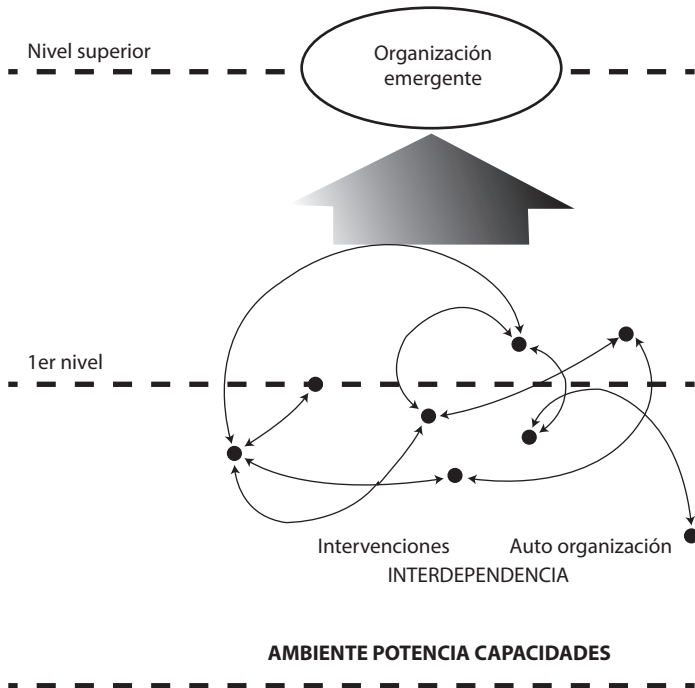
6 En la naturaleza, los ecosistemas priorizan la optimización más que la maximización pues funciona bajo una lógica de equilibrio entre la eficiencia y la equidad. La optimización promueve la multifuncionalidad porque tiene inmersa al sistema, reciclar, procesos, información, entre otras (Guild, 2009).

7 Cuando nos referimos a la autoorganización desde la perspectiva ecosistémica, hablamos de una estructura horizontal que requieren de interacciones independientes entre cada uno de sus componentes. La sinergia juega un rol importante dentro de la auto organización porque permite que los actores puedan estar interconectados en los distintos niveles.

8 Ostrom (2000) desarrolla su teoría sobre los RUC y analiza el comportamiento de los actores que participan de este recurso. En este sentido, establece que estos actores en un contexto determinado pueden auto organizarse y auto gobernarse

La relación entre la emergencia de valores dada la autoorganización abajo-arriba y la imposición de los valores compartidos arriba-abajo forman un ciclo permanente de causalidad circular que estimula las dinámicas tanto de la apropiación-provisión, como la de comportamiento individual-comportamiento corporativo.

Figura 1
Emergencia de la organización



Fuente: Salgado, 2018.

para poder obtener beneficios comunes a partir del RUC. La gestión de estos RUC implica que los actores deben estar conscientes que la sostenibilidad del mismo depende del grado de su apropiación y provisión.

Las propiedades del macro-nivel (visiones compartidas, valores compartidos) que emergen desde las propiedades de micro-nivel (intereses individuales o de grupos), solo por la sinergia de las interacciones e interdependencias.

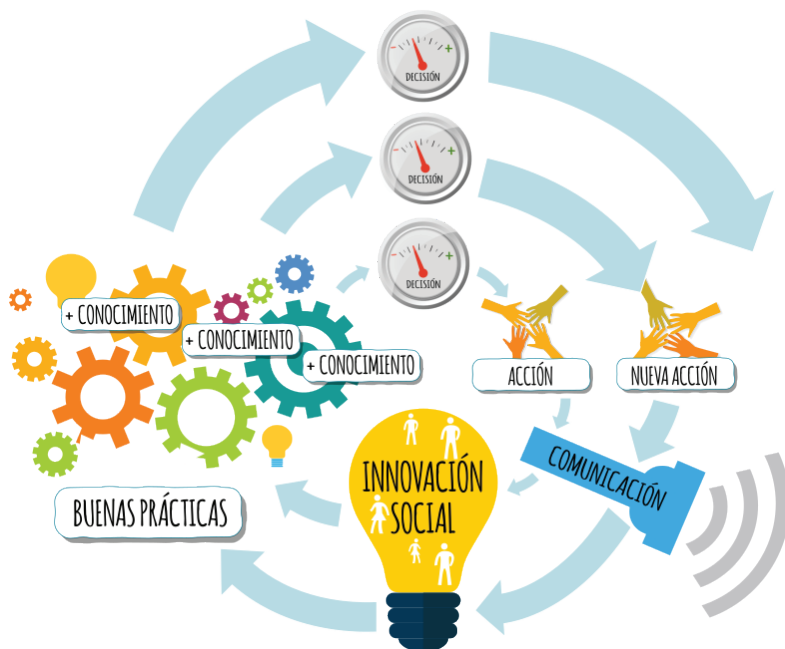
Los valores que emergen (abajo-arriba) de la sinergia, con el tiempo ordenan gradualmente y a la vez coordinan los elementos micro, dotando de coherencia y sentido (dirección y razón de ser) a la organización comunal macro, lo que influye de manera espiral en las propiedades de los elementos micro (arriba-abajo) dado a que éstos no pueden escapar de estas propiedades sistémicas.

Ahora bien, si los valores son cualidades de hechos o cosas de las mismas realidades o fenómenos sociales (Parga, 2012, p. 19), se trata de cualidades relativas a la acción y experiencia, entonces:

- La acción y la experiencia producen un conocimiento y este conocimiento comunicado (valorado) convoca a una nueva acción, esta vez colectiva. Se puede iniciar otra vez la transformación a manera espiral basado en un ciclo acción-comunicación-conocimiento-acción (Feyerabend, 1975).
- Si la valoración es positiva, entonces se genera el valor y el ecosistema se mantiene estable, mientras; que, si la valoración es negativa, la experiencia es cuestionada y por lo tanto se cambiarán las prácticas y las rutinas. Los valores de micro y macro nivel mantienen una relación constante y dinámica (Meynhardt, 2003).

El ciclo de valores que motivan la autoorganización en dos vías: emergencia (abajo-arriba) y consenso (arriba-abajo), al mismo tiempo genera una espiral de en la producción del conocimiento (Figura 2), basado en la acción-comunicación-conocimiento-acción.

Figura 2
Espiral acción-comunicación-conocimiento y autoorganización



Elaboración J.P. Salgado, a partir de Herrán Gómez, 2015, p. 263.

La co-creación⁹ de la comuna, dependerá de las sinergias (Haken, 1979) (interacciones e interdependencias) que por su ca-

9 La creación institucional es una fabricación o una producción en la medida en que la institución es efecto de la esencia de lo instituido, es decir, lo instituido no inventa la institución, pero la produce a partir de su esencia. La *poiesis* adquiere sentido de institución (pasar de no ser al ser Platón, y la *praxis* se define por el objetivo de esta finalidad que es la autonomía, la comuna es ambas cosas porque tiene como finalidad-desenlace la institucionalidad y como finalidad-objetivo la autonomía. Castoriadis utiliza como recurso la institución de la polis griega para explicar esta relación: “la mitología griega no causó la polis, pero la polis era imposible sin esta mitología”. La *praxis* se relaciona con lo que Castoriadis llama *el poder explícito*

pacidad de identificar valores regulan las dinámicas de apropiación-provisión y el alineamiento individual o corporativo.

De esta forma, más que comunicar significados se *intercambian* significantes, conocimientos y reconocimientos, nace una comunicación-relación que es fundamentalmente intercultural y no tanto interpersonal. Es decir, el nivel gramatical de la comunicación muestra permanentemente las disposiciones normativas del grupo más que las experiencias individuales de los miembros (Bernstein, 1985, p. 65).

La comunicación se codifica en modos que refuerzan el reconocimiento y las identidades, relaciones solidarias e integración socio-cultural. La comunicación no es un simple medio, sino que representa en sí mismo la sinergia producida por el intercambio de valor, toda organización es comunicación (Broekstra, 1998) y toda cultura es comunicación. Toda relación cultural puede ser entendida como un acto de comunicación e intercambio sinérgico, las familiaridades, la producción, el poder, las riquezas, o la religión.

El poder de la palabra radica en que más allá de producir comunicación e intercambio el nivel gramatical se inscribe como parte del intercambio y comunicación. Sin embargo, más importante aún es entender en qué forma particular de intercambio y comunicación sinérgica ha surgido determinadas informaciones y mensajes y cómo estos pueden producir a través del mismo intercambio y comunicación un nivel de conocimiento organizacional.

que resulta instituyente, no solamente en cuanto a la transmisión-modificación inconsciente de costumbres antiguas, sino que establece al mismo tiempo nuevas significaciones y nuevas formas de actuar. Sin embargo, el ejercicio de esta *praxis* siempre tendrá que ver con *retomar lo dado*, la *comuna instituyente se instituye* a partir de y sobre algo ya *instituido*, pero al mismo tiempo la *praxis* como institución presupone condiciones iniciales y trabaja sobre esas mismas condiciones transformándolas.

Muchas veces se ha escuchado decir que una buena relación parte de una buena comunicación, pues en la comuna se trata de entender que un buen intercambio garantiza una buena comunicación. La comunicación no habla por sí sola, sino que más bien es la organización-sistema que compone la cultura la que habla a través de ella.

La comunicación como intercambio refuerza las relaciones de corresponsabilidad con respecto al RUC convirtiéndose en la base de las relaciones entre apropiación y provisión.¹⁰ Los grupos que producen los bienes más valiosos de la comuna, están auto-obligados a redistribuirlos para la mejor y más justa reproducción de su modo de organización, evitando así que el principal recurso quede en manos de la concentración y acumulación.

De manera que, por un lado, la acción produce conocimiento que convoca a una nueva acción y por otro, la co-actividad es el fundamento de la obligación política de cada uno de los actores en función de la sostenibilidad de lo común y estas dos características están cruzadas por la comunicación.

Relación conocimiento-organización

Dentro de las organizaciones que crean conocimiento (Nonaka, & Takeuchi, 1995), la autonomía resulta un proceso *autopoietico*¹¹ en el que el conjunto no es un resultado de la adición de las

10 Ostrom (2011) al referirse a los RUC, establece que cuando los actores actúan independientemente los beneficios totales generalmente son menores que los que tendrían si hubieran establecido una estrategia conjunta. Por esta razón, establecen mecanismos de organización pues la acción individual no es capaz de realizar o promover un interés común o propósito. La apropiación-provisión implica la búsqueda constante de un equilibrio.

11 La *autopoiesis* es una palabra griega que está compuesta por el prefijo *auto* (por sí mismo) y *poiesis* (creación, producción) y se propuso como un concepto para definir la vida (Varela, Maturana, & Uribe, 1974). Maturana nota que los seres

partes, ni tampoco un análisis de la subordinación de las mismas, sino que todos los cambios que se producen en el interior de la organización son controlados por la autonomía.

La base de toda organización es el conocimiento —creado y utilizado dentro de esta— (Leonard, 2011; Nelson, 1991; Sveiby, 1997). De ahí surge la capacidad de las organizaciones para adaptarse a nuevas circunstancias para recrear en sus contextos a través de la innovación y la creación de conocimiento.

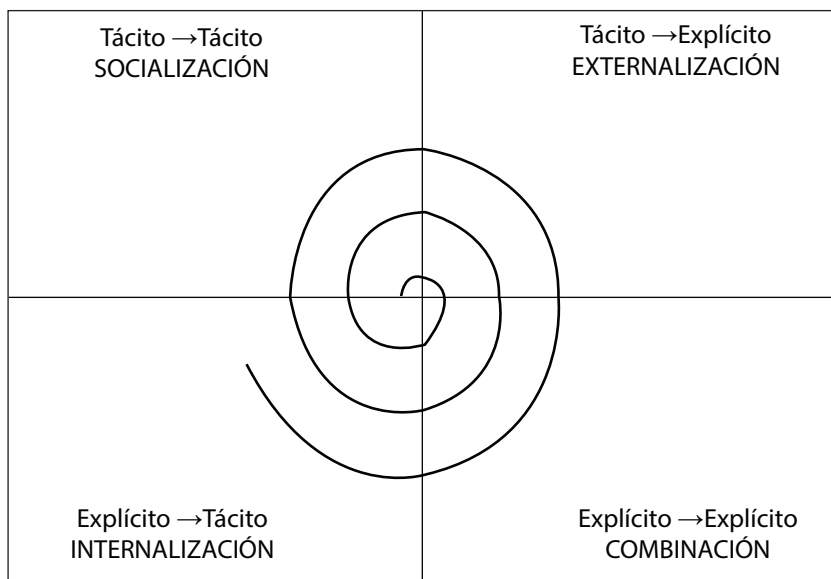
Cuando la universidad se abre al contexto es capaz de ser producto y productora de sociedad, desarrollando innovación y creando conocimiento organizacional, que se entiende como una amplificación del conocimiento que se genera de manera individual por los individuos y se materializa dentro del sistema de conocimiento de la organización (Nonaka, Takeuchi, & Umemoto, 1996).

La dualidad del conocimiento tácito-explícito (Polanyi, 2015) tiene una capacidad transformadora, pues coexiste en la persona actuando de manera separada pero también interactuando entre sí. El conocimiento explícito se transmite de manera formal —lenguaje sistemático; mientras que el conocimiento tácito está relacionado con la acción, compromiso y participación dentro de un contexto específico.

vivos son sistemas dinámicos en continuo cambio. Las interacciones entre los elementos de un sistema autopoietico regulan la producción y la regeneración de los componentes del sistema, teniendo el potencial de desarrollar, preservar y producir su propia organización (Varela *et al.*, 1974). El concepto de *autopoiesis* se ha extendido a otras áreas más allá de la biología (Froese, & Stewart, 2010; Luisi, 2003; 1974), aunque hasta el momento no se ha propuesto ninguna medida formal. Puede ser de interés la concepción que Platón otorga al término *poiesis* como “la causa que convierte cualquier cosa que consideremos de no-ser a ser” (Crespo Güemes, 2007).

La creación de conocimiento es considerado como un proceso auto-transcendente y continuo, que da como resultado un nuevo conocimiento y por ende, una nueva visión del mundo (Prigogine, & Hiebert, 1982). Las organizaciones crean conocimiento de una manera dinámica y bajo esta perspectiva se ha propuesto un modelo SECI para la creación de conocimiento (figura 3) en el que se evidencia la conversión del conocimiento tácito y explícito (Nonaka, Toyama, & Konno, 2000).

Figura 3
Espiral de conocimiento SECI



Fuente: Nonanka y Takeuchi, 1995. Elaboración: J.P. Salgado.

El modelo SECI es también conocido como espiral de conversión del conocimiento (Nonaka, & Takeuchi, 1995) y tiene como objetivo transformar el conocimiento tácito en conocimiento explí-

cito y viceversa. Los autores plantean cuatro formas de convertir el conocimiento: socialización -tácito a tácito-; externalización -tácito a explícito-; combinación -explícito a explícito; e internalización -explícito a tácito- (figura 3).

- Socialización: se produce conocimiento tácito a través del intercambio de experiencias. Esto se evidencia de mejor manera en la relación de los aprendices con sus maestros/mentores. Los primeros a través de la observación, práctica e imitación van adquiriendo conocimientos fruto de esa experiencia compartida con sus maestros. Estos conocimientos a su vez producen emociones relacionadas con el contexto en el que se desenvuelven. La socialización lleva a la transmisión de conocimiento de individuo a individuo, pues a través del diálogo de saberes y la interacción, se aprende a conocer, dando paso a la siguiente parte del modelo, la externalización.
- Externalización: el conocimiento tácito se convierte en explícito a través de la transformación de los conceptos. Se emplea la analogía, metáfora y modelos que promueven el “aprender a hacer” en un proceso creativo y cognitivo que permite el descubrimiento de nuevos significados que dan lugar a paradigmas.
- Combinación: las personas intercambian y combinan conocimientos a través de reuniones, conversaciones, redes de comunicación, que permiten la sistematización que conceptos. En esta fase el conocimiento explícito que se recoge en un grupo es transferido a la organización mediante el “aprender a convivir”, primero se emplean diversas técnicas de desglose, clasificación, adición, categorización. Posteriormente se combinan, edita, procesa para formar nuevos conocimientos que se difunden entre los miembros mediante bases de datos y redes de comunicación. Este sistema de gestión de conocimientos es receptivo. Los resultados deben calar en la sociedad para que esta pueda retroalimentar (feedback) el ciclo. La cooperación

dinámica entre los actores permite la generación de feedback que motiva el compartir conocimientos, solucionar problemas, cambiar puntos de vista y el conocimiento vuelve al ciclo en la internalización.

- Internacionalización: el conocimiento explícito se transforma en conocimiento tácito cuando las experiencias de socialización, externalización y combinación se internalizan en la base de conocimientos de las personas, dando lugar a la creación de conocimiento organizacional. El objetivo durante este ciclo es adquirir nuevo conocimiento tácito y aprender a través de la práctica. El conocimiento organizacional pasa a las personas a través de la experiencia personal, experimentación y simulación.

La dinámica espiral de la constante transformación tácito-explícito propicia el paso de un conocimiento teórico a un conocimiento experimental, además de enriquecer la organización ya que el conocimiento se comunica desde lo individual hacia lo colectivo pasando por lo grupal. Se podría hablar de un aprendizaje organizacional causado por la comunicación-conocimiento.

Las características de este aprendizaje organizacional pueden explicarse desde el modelo Working With People (Cazorla, De los Ríos, & Salvo, 2013):

- Bidireccionalidad: Hay un permanente intercambio de información entre los decisores y los distintos grupos afectados por las iniciativas de desarrollo organizacional. Esta doble dirección se da también entre los diferentes grupos al momento en que la información aportada por uno de los grupos se incorpora al proyecto de la organización comunal, permitiendo a los demás grupos aportar sobre la base de esta información.
- La planificación se fundamenta en la acción: Tan solo la idea (internalización) no parte de un proceso activo, pero en las demás fases parte siempre de una acción previa que genera

conocimiento y los nuevos conocimientos generados en cada etapa provocan una nueva acción.

- Las personas afectadas se ven involucradas: La población afectada por el proyecto de la organización comunal participa activamente y desde abajo arriba en la planificación, de esta forma se valida el conocimiento experimentado potenciando el aprendizaje organizacional.
- Condiciona la aplicación de las políticas: Las iniciativas de desarrollo (formuladas de abajo hacia arriba) dependen fundamentalmente del resultado del proceso de aprendizaje organizacional. Este proceso de aprendizaje condiciona la aplicación de las políticas de desarrollo comunal (de arriba hacia abajo) (Cazorla *et al.*, 2013, pp. 230-232).

El aprendizaje organizacional en el camino de desarrollo comunal crea las condiciones para el mutuo reconocimiento de intereses diversos y el ámbito social para la reducción de resistencias a la acción que cambia las realidades, fomenta el carisma y el consenso.

El factor comunal y su capacidad de generar consensos es fundamental en todas las etapas de la espiral de conocimiento. No es tan relevante lo comunitario como forma de vida sino la gestión comunitaria como factor cultural que está presente en la toma de decisiones, en donde la comunicación de la acción tiene un rol protagónico para el paso de un conocimiento teórico-individual a uno experimentado-comunal.

El consenso comunitario no es un simple acuerdo sino resultado de un proceso en el que, a través del ciclo SECI, el conocimiento resultado de la acción es comunicado para involucrar los aspectos internos a la comunidad y aquellos que inciden en ella desde el exterior. Este aprender haciendo y reflexionando desarrolla competencias en los miembros de la comunidad, no se trata de una metodología de

trabajo en equipo, sino que se convierte en una acción comunitaria que participa en la definición de las acciones y toma de decisiones.

El proceso de consenso comunitario genera aprendizaje social que, como dice Cazorla *et al.* (2013) proviene de la experiencia de cambiar la realidad. La participación activa de la comuna, con sus propios comportamientos, actitudes y valores ético-sociales, integra el conocimiento adquirido y experimentado a las nuevas acciones y comunica el conocimiento experimentado a la colectividad. El consenso comunitario es factor cultural en el proceso de aprendizaje organizacional y está presente en la toma de decisiones.

Si bien la acción es básica para la producción de un conocimiento experimentado, no se trata de la acción por acción sino de una acción que en el proceso SECI es capaz de comunicar y producir conocimiento organizacional. Lejos de un *activismo*, lo que se propone es que la comuna participe activamente validando el conocimiento experimentado y promocionando el aprendizaje mutuo.

La teoría no sustituye la experiencia vivida, pero la experiencia se empobrece sin teoría, las dos dimensiones son necesarias y el desarrollo se produce resolviendo tensiones y alimentando otras tensiones irresueltas entre el conocimiento teórico y el experimentado.

La adaptabilidad y flexibilidad del carisma de la organización para superar el activismo debe darse dentro de la fidelidad y la movilización de energías orientando el trabajo hacia la única misión identitaria compartida en la gestión del Bien Común.

Este aprendizaje social que produce la fuerza y originalidad del carisma constituye la razón más importante para preguntarse qué aporta el carisma en tanto la experiencia vivida, no teorizada en esquemas lógicos racionales, pero sí hecho paradigma en valores, hábitos y modelos de vida. La experiencia vivida también supone sus propias formas de conocer, interpretar el mundo y tomar decisiones.

Ante esta constatación el carisma institucional acude a la teoría, no para obtener respuestas que expliquen la realidad sino preguntas que ayuden a problematizar conceptualmente el hecho social y por la tanto la actividad carismática.

Relación conocimiento-comunicación

Como se ha dicho anteriormente, la palabra más allá de producir comunicación e intercambio es el nivel gramatical que se inscribe como parte del intercambio y comunicación. Por otro lado, es necesario entender de qué forma fenomenológica en particular se produce ese intercambio y comunicación sinérgica, además, cómo las informaciones y mensajes (producto de esa comunicación e intercambio) pueden producir a través de el mismo intercambio y comunicación un nivel de conocimiento organizacional.

Broekstra (1998) identifica tres niveles íntimamente ligados con las preguntas planteadas en el párrafo anterior, las define de la siguiente manera:

- Nivel gramatical. Este nivel es explicado como el más básico nivel de reglas, estas reglas se interpretan como todas aquellas direcciones que gobiernan los repertorios de comportamiento de los actores en el siguiente nivel superior, y que gobiernan las interacciones entre ellos. Son reglas que nacen de una causalidad-efecto o se pueden entender como las reglas del juego. Entiéndase por ellas a todo tipo de reglas, pautas y procedimientos específicos de la organización hasta políticas, estrategias y sistemas más generales. Las reglas pueden ser explícitas, pero en su mayoría son tácitas. Para descubrir el nivel gramatical de estas reglas es necesario prestar atención a los que se comunica sobre: (i) lo que es importante para las personas; (ii) quién es importante para ellos; y (iii) cómo consiguen lo que quieren (Scott-Morgan, 1994).

Aunque parezca que este es el punto de partida en realidad al mismo tiempo es el punto de llegada; resultado de procesos dinámicos de cognición en un nivel más alto de un ciclo anterior. Las reglas no escritas son cristalización de las percepciones que las personas tienen de las reglas escritas y las acciones de la gestión de la organización (Scott-Morgan, 1994).

A decir de Broekstra este nivel de reglas subyacentes puede ser llamado *gramática del sistema* dado a que es compartido por una comunidad de actores y constituye un dominio consensual. Este sistema de acciones interdependientes también es llamado *gramática validada por consenso* y constituye el punto de partida de un ciclo que continúa con el desarrollo de interacción fenomenológica y posterior nivel cognitivo de consensos y sistema organizacional, pero a la vez es el nivel superior de un ciclo previo de valores comunes y consensos organizacionales. Si bien esta explicación puede causar sobresalto a los amantes de la organización ubicua o idealistas de la organización-control, cada vez más autores concuerdan con una nueva era de la organización sistémica en donde lo más importante se realiza y sostiene en la autopoiesis de los individuos.

- Nivel de fenomenología interactiva. Este nivel significa la dinámica de las interacciones recurrentes entre los actores sociales de un sistema de adaptación complejo y sus experiencias. La esencia de las relaciones de comportamiento en el nivel de la fenomenología es la comunicación, en un sentido amplio, verbal o no verbal, entre los actores del sistema, a la suma total de las relaciones comunicativas en acción se llama conversación.¹² En este nivel se puede encontrar un aspecto tangible, observable o explícito del sistema social de interacción, y un aspecto tácito e intangible, no observable.

12 Según Maturana las conversaciones son un enlace entre el lenguaje, el cuerpo y las emociones (Maturana, & Varela, 1980).

La sinergia basada en las interacciones recurrentes entre los actores del sistema produce una estructura plana que no depende de funciones preestablecidas sino en virtud de los proyectos enriquecidos de valor por la comunidad. Esta organización se basa en lugares de encuentro y utiliza lo funcional de la Universidad para ponerlo de manera óptima a servicio de los proyectos que catalizan voluntades.

Este enfoque de renovación continua de la organización resulta coherente desde la teoría de sistemas complejos, en ella la auto organización del sistema es una fuerza impulsora poderosa en el surgimiento espontáneo de patrones de conversación. Se cree que este fenómeno se debe a una tendencia natural de los sistemas complejos para lograr desarrollos cíclicos gracias a la interacción debida a la comunicación-intercambio que produce conocimiento.

- Nivel de cognición. Aunque generalmente se entienda cognición como dominio del conocimiento explícito, la cognición abarca tanto el conocimiento explícito como el tácito. Michael Polanyi (2009, p. 4) distingue entre conocimiento tácito y explícito con la frase “Sabemos más de lo que podemos decir”. Esta distinción y la dinámica de intercambio entre los dos tipos de conocimiento se aplican, por ejemplo, en una teoría fundamental de la creación de conocimiento organizacional desarrollada por los teóricos de la organización japonesa Nonaka y Takeuchi.

Entonces, se establece que el conocimiento tácito está “profundamente enraizado en la acción y experiencia de un individuo, así como en los ideales, valores o emociones que él o ella abraza” (Nonaka, & Takeuchi, 1995, p. 9). Los autores Nonaka y Takeuchi diferenciaron dos dimensiones —técnico y cognitivo— del conocimiento tácito. La primera tiene relación con habilidades, oficios, competencias y capacidades integradas dentro de la organización, que a su vez componen el sistema

de interacción social. La segunda dimensión se relaciona con los modelos mentales, percepciones y creencias con son el reflejo de “nuestra imagen de la realidad (lo que es) y nuestra visión del futuro (lo que debería ser)” (1995, p. 9). Se produce socialización, pues el conocimiento tácito es intercambiado a través de experiencias, procesos de diálogo e imitación.

Para Nonaka y Takeuchi la experiencia es la clave para la adquisición de conocimiento tácito (1995, p. 63), pues este es específico, se relaciona al contexto y es construido socialmente. La clave para adquirir conocimiento tácito es la experiencia (p. 63). El conocimiento tácito es específico según el contexto y las relaciones creadas, en otras palabras, es construido socialmente.

Estos tres niveles: gramatical, fenomenológico-interactivo y cognitivo-sistémico planteados por Broekstra (1998), muestran las relaciones existentes entre los factores comunicacionales y de producción de conocimiento al interior de una organización, es evidente por lo tanto que la palabra o comunicación como lo define Broekstra no es inocua, sino que se convierte en la producción de relaciones e intercambios que enriquecen los niveles cognitivos de la comunidad.

La comunicación como intercambio implica una economía política de la palabra, un modelo comunicacional que privilegia el intercambio, entonces la palabra está cargada de una praxis donde lo social y lo económico son parte sustancial de la institución de lo común y no son relegadas a la necesidad o al dominio de la razón instrumental. La palabra representa un ejercicio de las sinergias producidas por un intercambio de saberes, la construcción de valores,¹³ las implicaciones políticas de la co-actividad, co-obligación, co-operación y reciprocidad.

13 Los valores construidos desde las sinergias son resultado de una valoración común de los intereses, por lo tanto, más que un deber ser o un norte utópico, son valores-obligaciones necesarios para garantizar la sostenibilidad del RUC.

Lo común, por lo tanto, no es el resultado de un *principio abstracto de solidaridad*, que funcionaría tanto para un juego de niños como para un ejército en la guerra, sino una producción de lo común por una interacción social en donde la comunicación cumple un rol sine qua non.

El sentido de lo político de la economía y no económico de la política tiene su raíz en que la riqueza común se traduce al plano político como un recurso de uso común ya no entendido desde la propiedad sino como un proceso de institución política de lo común.

El trabajo inmaterial de fuerte intensidad cognitiva es un operador universal y espontáneo de lo común (Hardt, & Negri, 1979), es este conocimiento red el que incide en la forma en que la comuna entiende el mundo y actúa sobre él, es así que el conocimiento se vuelve fuente inapropiable y no controlable.

La comunicación garantiza que lo común determine lo institucional y no al revés, donde la estructura jurídico-política desciende hasta las bases para luego emerger en la *institución de lo común* en una suerte de adecuaciones y correspondencias, un ciclo dinámico para el cual pareciera ser que hasta ahora ni las instituciones de propiedad privada ni las instituciones públicas son capaces de albergar.

Bibliografía

- Bernstein, B. (1985). Clases sociales, lenguaje y socialización. *Revista Colombiana de Educación*, 15. <https://doi.org/10.17227/01203916.5117>
- Broekstra, G. (1998). An organization is a conversation. En D. Grant, T. Keenoy y C. Osrick (Eds.), *Discourse and Organization*. London: SAGE Publications.
- Cabezas, A., & Rosario, A. (1980). *La emisora regional para el desarrollo*. Quito: Editorial Andina.

- Cazorla, A., De los Ríos, I., & Salvo, M. (2013). Working with People (WWP) in Rural Development Projects: a Proposal from Social Learning. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 10(70), 131-157.
- Crespo Güemes, E. (2007). *El Banquete de Platón*. Madrid: Síntesis.
- Feyerabend, P. (1975). *Against method: Outline of an anarchistic theory of knowledge* (Vol. 156). London: New Left Books.
- Froese, T., & Stewart, J. (2010). Life after Ashby: ultrastability and the auto-poietic foundations of biological autonomy. *Cybernetics & Human Knowing*, 17(4), 7-49.
- Guild, B. (2009). "Life's principles".
- Haken, H. (1979). *Synergetics-non-equilibrium phase-transitions and self-organization in physics, chemistry and biology*. New swiss chemical soc verlag helvetica chimica acta, Malzgasse 21, Postfach 313, Ch-4010 Basel, Switzerland.
- _____ (1984). Can synergetics be of use to management theory? En *Self-Organization and Management of Social Systems* (pp. 33-41). Springer.
- Hardt, M., & Negri, A. (2004) *Multitud: guerra y democracia en la era del Imperio*. Barcelona: Debate.
- Herrán, J. (2015). *Microcrédito y desarrollo local: La experiencia de la Casa Campesina Cayambe*. Quito: Abya-Yala
- Laplantine F. (1999). *La antropología de la enfermedad*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- Leonard, D. A. (2011). Core capabilities and core rigidities: A paradox in managing new product development. En *Managing Knowledge Assets, Creativity and Innovation* (pp. 11-27). World Scientific.
- Luisi, P. L. (2003). Autopoiesis: a review and a reappraisal. *Naturwissenschaften*, 90(2), 49-59.
- Morin, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Nelson, R. R. (1991). Why do firms differ, and how does it matter? *Strategic Management Journal*, 12(S2), 61-74.
- Nonaka, I., Takeuchi, H., & Umemoto, K. (1996). A theory of organizational knowledge creation. *International Journal of Technology Management*, 11(7-8), 833-845.

- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R., & Konno, N. (2000). SECI, Ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. *Long Range Planning*, 33(1), 5-34.
- Ostrom, E. (2000). *El gobierno de los bienes comunes. La evolución de las instituciones de acción colectiva*. México: UNAM-CRIM-FCE.
- _____. (2011). *El gobierno de los bienes comunes: la evolución de las instituciones de acción colectiva* (2da ed.). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Parga, J. S. (2012). Valores y contravalores en la sociedad de la plusvalía. *Universitas*, 1(10).
- Polanyi, M. (2009). *The tacit dimension*. University of Chicago Press.
- _____. (2015). *Personal knowledge: Towards a post-critical philosophy*. University of Chicago Press.
- Prigogine, I., & Hiebert, E. N. (1982). From being to becoming: {Time} and complexity in the physical sciences. *Physics Today*, 35, 69.
- Schiama, G. (2009). The managerial foundations of knowledge assets dynamics. *Knowledge Management Research & Practice*, 7(4), 290-299.
- Scott-Morgan, P. (1994). *The Unwritten Rules of the Game*. New York: McGraw-Hill Professional.
- Sveiby, K. E. (1997). *The new organizational wealth: Managing & measuring knowledge-based assets*. Berrett-Koehler Publishers.
- Varela, F. G., Maturana, H. R., & Uribe, R. (1974). Autopoiesis: the organization of living systems, its characterization and a model. *Biosystems*, 5(4), 187-196.
- Weber, M. (2014). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.

Lógicas económicas no mercantiles de la comuna universitaria

Dr. Juan Pablo Salgado¹

jpsalgado@ups.edu.ec

Dr. Javier Herrán Gómez, SDB²

jherran@ups.edu.ec

La acción social, la acción económica y la acción política para el Bien Común

El Bien Común no existe como una realidad dada, sino que es resultado de la acción de intercambio y de una acción política, es decir no es una cualidad de una realidad existente sino una construcción socio-política, resultado de una correlación de fuerzas que la definen. A decir de Morin (1984) es producto de una especie de simbiosis de dos fuentes diferentes, la una es la inclusión en una comunidad en la que todos los miembros se sienten solidarios: una especie de *Gemeinschaft* (Weber, 2014), la otra, el juego de conflictos y rivalidades. El Bien Común resulta un producto no dual,³ es decir

-
- 1 Vicerrector de Investigación de la Universidad Politécnica Salesiana, PhD Economics and Management for Innovation and Sustainability por la L'Università degli Studi di Ferrara.
 - 2 Rector de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Pedagogo y Doctor en Planificación de Proyectos de Desarrollo Rural y Gestión Sostenible por la Universidad Politécnica de Madrid.
 - 3 Si bien ninguna realidad se puede definir desde una negativa, lo cierto es que al anular dialécticamente uno de los aspectos de la realidad se comete un error; la

al mismo tiempo antagónico y complementario, del conflicto de la concurrencia y el sentido de comuna.

En la definición del Bien Común predomina el carácter social, económico y político, factores que se encontrarán a lo largo del presente artículo, sin embargo, es necesario advertir una especie de equilibrios dinámicos: (i) ¿En qué medida son las fuerzas económicas o las socio-políticas las que en última instancia definen el “bien”? (ii) ¿Hasta qué punto es aceptable la separación de lo económico y social de la institución de lo común? Como si la praxis de la política racional⁴ no se pudiera confundir con la producción y el intercambio. (iii) ¿En qué medida la condición de común,⁵ compartido y participado, es garantía política del bien?

No se puede excluir lo social, lo político y lo económico de la institución-comuna, la época obliga a tomarlo todo de raíz.

perspectiva de la complejidad (Morin, Pakman *et al.*, 1994) ayuda a ver la realidad como dos caras de una misma moneda, y es que la realidad está más allá de la capacidad humana de explicarla, es necesario entonces superar la dualidad, y la mejor manera de aludir a esto es la no dualidad.

- 4 La posición de Habermas (1987) y Arendt, sobre la separación de lo económico y lo común, pudiera explicarse desde la experiencia totalitaria del siglo XX, al parecer la vía de protección un tanto desesperada del actuar comunicacional era la respuesta frente a la colonización económica. Si bien la acción comunicativa (planteamiento central de su hipótesis) es fundamental para causar consensos, la acción comunitaria de los recursos colectivos se basa en modos de comunicación-intercambio que implica una economía política de la palabra, un modelo comunicacional que privilegia el intercambio, que reconoce que la palabra no es un acto inocuo sino un ejercicio de las sinergias producidas por un intercambio de saberes y la construcción de valores que trascienden la “ética de control” y la “organización programada”, incluso está más allá de la negociación intermediada entre intereses individuales y corporativos.
- 5 Condición que no deviene del sentido de propiedad privada de cada parcela que en conjunto hace un cuerpo mayor, o del sentido de lo *común-público* de la democracia ateniense y *res publica romana*, sino del uso de un bien determinado del cual todos dependemos indistintamente de quien ejerce su propiedad.

Para Weber (2014) la acción social puede entrar en relación con la economía de diversas maneras, de acuerdo con el sentido de los objetivos puramente económicos, comprendidos de alguna manera subjetivamente por los actores sociales: (i) cubrir necesidades o la ganancia, es decir, comunidad económica⁶ (*Wirtschaftsgemeinschaft*); (ii) O también puede servirse de la propia praxis económica como medio para obtener resultados de otro género relacionados con los objetivos de la comunidad: comunidad ecónoma⁷ (*wirtschaftende Gemeinschaft*). (iii) O también en el sentido de que la comunidad en su actuar combina los efectos económicos con los no económicos; (iv) o inclusive ninguno de estos casos.

Esta diversidad de casos hace emerger la dimensión política de la realidad socio-económica, ya que los límites entre los dos primeros casos del planteamiento de Weber son casi imperceptibles en las sociedades actuales. De hecho, todas las comunidades orientadas a la cobertura de las necesidades, de cualquier tipo, usan la praxis económica solo en la medida en que esto sea indispensable, dependiendo del estado de la relación entre la necesidad y los bienes. Ciertamente, parece existir una diferencia si una acción comunitaria en general surge esencialmente para responder al hecho económico específico en el caso de cobertura de la necesidad, o si se persiguen principalmente con otros fines, que, solo porque en realidad chocan con el hecho económico específico, restringen la práctica económica. En la práctica, sin embargo, hay una distinción clara solo en la medida en que la acción de la comunidad presente características que deberían seguir siendo las mismas, haciendo también una abstracción del hecho económico específico.

6 Eficacia de los resultados, está presente en aquellas comunidades enfocadas a obtener un beneficio aprovechando el hecho específicamente económico.

7 Eficacia de los medios, la gestión de la comunidad.

La universidad-comuna dotada de acción: *poiesis* y *praxis*,⁸ es ambas cosas porque tiene como finalidad-desenlace la *institucionalidad* y como finalidad-objetivo la *autonomía*. La universidad-comuna puede ser determinada por causas económicas en su estructura y su desarrollo, y viceversa, ésta se puede constituir desde el punto de vista de la relevancia del tipo y medio de una práctica económica. En la universidad-comuna al final los dos momentos confluirán porque de una u otra forma las comunidades necesitan ser en distinto grado abiertas o cerradas tanto a su interior como al exterior.

Es importante resaltar la necesaria confluencia de estos momentos, cuya base se encuentra en la interrelación de la economía, la política y la sociedad, interrelación compleja tanto por factores de supremacía de uno para con otro, como por ejemplo no es lo mismo decir economía de la política que política de la economía, lo social de la economía que la economía de lo social o también, la política social que la sociedad política.

En la perspectiva purista de la comunidad económica, la misma satisfacción de necesidades con base en resultados, presupone que estas últimas son ilimitadas, de la misma forma la visión purista de la comunidad económica puede presuponer que el bien de uso común es ilimitado, y ninguno de los dos presupuestos es real.

Se trata de que el interés en garantizar un buen desempeño individual que redunde en el buen desempeño común que a su vez influya en todos los miembros,⁹ a pesar de su eventual competencia recíproca y duradera, de forma que se interesen de manera ideal y material.

8 Según Aristóteles (1970) la actividad humana se divide en: *poiesis* que se define por la acción productiva o técnica y *praxis* que se define por los medios y el ejercicio de la misma actividad. La comuna es ambas cosas porque tiene como finalidad-desenlace la institucionalidad y como finalidad-objetivo la autonomía.

9 Schumpeter demuestra que el pensamiento económico puede incurrir en confusión cuando se ignora el abismo por concebir que el *máximo rendimiento* es

Sin embargo, las tendencias monopólicas y las consideraciones económicas que se le atribuyen han desempeñado históricamente un papel importante, obstaculizando las posibilidades de construir comunidades, inclusive en el caso en el que los miembros sobrevivan ideal o económicamente ya sea en virtud de la asunción de la representación de intereses o incluso en virtud de la existencia de una comunidad. El hecho radica en que la vida meramente ideológica de una comunidad no es una palanca tan sólida como lo representa el interés económico, los intereses económicos atraen de diversas formas a la propagación una determinada acción comunitaria.

Es necesario entender hasta qué punto las lógicas del capital modifican comportamientos humanos y hasta qué punto es el actuar económicamente lo que modifica las lógicas del capital. Actuar económicamente parte de la experiencia y conocimientos producidos por la misma experiencia,¹⁰ es decir se trata de una racionalización de la actividad (discernimiento de las oportunidades, opciones y posibilidades), esta racionalización conduce a una nueva acción.¹¹ De manera que, la acción práctica articula un saber científico de la actividad económica y el actuar económicamente (aplicar ese saber en la acción) se funda en la ciencia económica.

Es necesario recalcar que tanto la economía como la sociedad y la política son ciencia y a la vez acción, es decir, el *saber sobre el actuar económicamente* (ciencia económica) se nutre de los resultados

incompatible al *máximo provecho* y prueba que lo segundo implica lo primero (Schumpeter, 2015).

10 La *experiencia* tiene que ver con la *experiencia pensada* con la que se genera conocimiento y racionalidad (*Erfahren*), más que con la *experiencia vivida* (*Erleben*) (Weber, 2014).

11 Aristóteles le llama *racionalidad práctica*, porque no se basa en propuestas sino en programas y decisiones de un orden logístico, esta *logistikón* calcula y racionaliza la acción (Aristóteles *et al.*, 1970).

y de la racionalización provenientes del *actuar económicamente*, y si toda acción humana es libre por lo tanto la ciencia de la que hablamos no necesariamente es exacta.

Existe, por lo tanto, una relación bidireccional¹² entre el saber económico y el saber actuar económicamente, nótese que si bien lo primero hace alusión a la ciencia, lo segundo hace alusión a lo político, es decir toda actividad económica necesita de un equilibrio político entre el saber científico y la acción económica, que el uno prescindiera del otro puede desembocar en una ciencia dogmática o es una práctica ideológica de la economía respectivamente.¹³

El riesgo es hacer de la economía una ciencia aplicada y no una ciencia social y política, este error hace presindir de los factores históricos y sociales de las actividades económicas. Dichos equívocos se causan por supra poner el saber a la acción y confundir la racionalización y argumentación propios de la ciencia, con las prácticas económicas, es decir, el saber actuar de la política económica.

Ahora bien, si el Bien común es el resultado de la acción, como se ha dicho anteriormente, es necesario entender la diferencia entre la acción práctica (*praxis*) y acción productiva (*poiesis*). En la primera la intensión del sujeto es fundamental y en la segunda la intencionalidad del resultado o producto es independiente del sujeto, aunque en realidad el sujeto es uno solo, por lo tanto, influencia también el paso del *no ser* al *ser* (como define Platón a la *poiesis*), si esta capacidad de acción se supedita a una lógica positivista de la ciencia económica, también se estaría afectando a la política y a la sociedad,

12 El saber de la actividad económica se basa en los resultados racionalizados del actuar económicamente y este último parte de los desarrollos causados de la ciencia económica como un saber sobre la actividad económica.

13 Parfraseando a Latouche (2001): creer que todo es económico en la práctica podría abolir lo económico.

es decir, se pasaría de ejercer el gobierno político de la economía al gobierno económico de la política, haciendo que la acción política deje de ser una *praxis-ética*¹⁴ para pasar a ser una técnica productiva sometida a sus fines.

De igual manera las consecuencias sociales se evidencian por su propio peso, someter la acción económica de la comuna a la lógica del resultado o del producto, hace absolutos todos los fines y la economía bajo el ciclo político del mercado adquiere equivocadamente una condición de eticidad. El presupuesto de que las necesidades y su satisfacción sean ilimitadas fortalece el elemento articulador de estas: la apropiación¹⁵ privada de los bienes con base en la correlación entre oferta y demanda ya que la lógica de mercado solo puede funcionar si es generalizado. Luego, la transformación antropológica del ser humano a un *homo economicus* (Sánchez Parga, 2013) reduciendo su acción a comprar a los otros lo más barato y venderse a sí mismo lo más caro posible.

La relación complementaria entre el saber económico y el saber actuar económicamente, que se explicó anteriormente, es posible cuando se distinguen y conjugan la *racionalidad de los fines* (*Zweckrationalität*) con la *racionalidad de los valores* (*Wertrationalität*) (Weber, 2002), es decir una sociedad regida no por una lógica *racionalista* sino *razonable* para la vida de los miembros de la comunidad. Se trata entonces, apelando a todo lo que nos hace humanos

14 Para Aristóteles la política consistía en una *praxis-ética* compuesta por la perfección política del ciudadano y la felicidad de la *polis*, pero a partir del Renacimiento y el respectivo surgimiento del ciclo de la política y Estado del desarrollo de las fuerzas políticas y de los poderes institucionales, la política se transforma en una acción técnico productiva definida por sus resultados y obras más que por las intenciones de los sujetos.

15 Para Ostrom los problemas de la gestión de los bienes comunes se caracterizan por la acción colectiva y, por lo tanto, por la problemática relacionada con apropiación y provisión del Bien Común.

y comunidad,¹⁶ de dar el salto y encontrar una vía intermedia a la fuente de toda “problemática social” (Weber, 1991): la irracionalidad fundamental e irresoluble de la economía producida por la racionalidad material (proveniente de la economía social y política) y la racionalidad formal (proveniente de la economía científica y exacta).

Retomando el equilibrio entre economía, sociedad y política, para Karl Polany (1957) el sistema económico resulta ser una función de la organización social, mientras que, bajo el capitalismo de mercado, en lugar de que la economía sea una función de las relaciones sociales, son las relaciones sociales las que se supeditan al sistema económico.

No es quizás una articulación de los modos de producción (Wolpe, 1982) lo que deberíamos buscar, sino una compleja combinación de relaciones y diversidad de producción en la periferia capitalista, lo que coincide con el planteamiento de Ostrom (2011) con respecto a los *commons*.¹⁷ Según la autora, la facultad socio-política de hacer evolucionar las reglas y la diversidad institucional se traduce en la adaptación de los miembros de la comuna a las diferentes condiciones de producción. Lo común para Ostrom se traduce en instituciones que permiten una gestión de acuerdo con las reglas de varios niveles, instauradas por los mismos *apropiadores-proveedores* del sistema, sin necesidad de privatizar los comunes en un marco de derechos de propiedad ni tampoco de recurrir a la estatización para obligar a los individuos a obedecer a los intereses de lo público.

Ostrom demuestra que existen formas de actividad y producción socio-económicas que dependen de comunidades y donde la economía política ha sido incapaz de tenerlas presentes. De cierto modo,

16 Lo que implica tener conciencia de su propia existencia y de la dependencia de esta de la coexistencia de los demás.

17 Cabe recalcar la variante del término *commons* en lugar de *common good*, la traducción literal al español hace que se pierda la esencia del término que más bien es cercana a: un bien tangible de uso común.

el paradigma de los comunes es contemporánea al neoliberalismo que favorece los objetivos mercantiles y la construcción de mercados, pero a la vez, actúa en dirección opuesta cuando motiva el establecimiento de reglas que permitan la acción colectiva haciendo de la cooperación una especie de antídoto para la lógica capitalista de la competencia.

No se pretende de ninguna manera hacer del planteamiento de Ostrom un principio general para reorganizar la sociedad, pero es evidente que rompe con algunos preceptos de la economía neoclásica *mainstream* al evidenciar que los comunes requieren una participación voluntaria, sinergias construidas sobre vínculos sociales densos, un sistema interconectado por una comunicación entendida como intercambio, normas claras fundadas en fuertes relaciones de reciprocidad. Se trata de una especie de contra-movimiento, a decir de Polany (2001), que posibilita la institucionalidad a través de la reciprocidad económica, redistribución e intercambio. La construcción de los comunes se impone sin desacreditar la propiedad o la racionalidad del mercado y del Estado, tampoco los subestima, más bien los digiere y dialoga con ellos al interior de su comunidad.

Es necesario superar los límites naturalistas del análisis de Ostrom para pensar bienes de características diferentes, los *new commons*,¹⁸ como las universidades, y resignificar los conceptos de comunes, actividades cognitivas, medios de producción de conocimiento, un tanto alejados de la gestión de los recursos naturales llamados Recursos de Uso Común (RUC). Para ello es necesario no enfrascarse en los postulados sociológicos o económicos, que presuponen que lo común nace de la vida social (Proudhon) o de la acumulación de capital (Marx), e ir más allá en la búsqueda de los tipos de prácticas que organizan las instituciones, una definición de lo

18 Esta expresión se refiere a bienes comunes más allá de los *naturales* y de las *comunidades del conocimiento* (Ostrom, & Hess, 2016).

común que a la vez dé cuenta de la creatividad de las personas y que funcione al llevarlo a la práctica, un modelo que no excluya lo social de las prácticas colectivas y lo económico de las luchas políticas, que articule lo social, económico y político como fuentes de institución y de derecho, es decir una vía para la institución de lo común.

Probablemente es necesario repensar el valor de uso¹⁹ de un bien y no precisamente su valor de cambio. El mercado no tiene un

19 San Juan Pablo II (1981) en su encíclica *Laboris excernis* explica el principio de propiedad, subordinándolo al derecho de uso común, como sigue: “El citado principio, tal y como se recordó entonces y como todavía es enseñado por la Iglesia, se aparta radicalmente del programa del colectivismo, proclamado por el marxismo y realizado en diversos países del mundo en los decenios siguientes a la época de la Encíclica de León XIII. Tal principio se diferencia al mismo tiempo, del programa del capitalismo, practicado por el liberalismo y por los sistemas políticos, que se refieren a él. En este segundo caso, la diferencia consiste en el modo de entender el derecho mismo de propiedad. La tradición cristiana no ha sostenido nunca este derecho como absoluto e intocable. Al contrario, siempre lo ha entendido en el contexto más amplio del derecho común de todos a usar los bienes de la entera creación: el derecho a la propiedad privada como subordinado al derecho al uso común, al destino universal de los bienes”.

El considerarlos aisladamente como un conjunto de propiedades separadas con el fin de contraponerlos en la forma del “capital” al “trabajo”, y más aún realizar la explotación del trabajo, es contrario a la naturaleza misma de estos medios y de su posesión. Estos no pueden ser poseídos contra el trabajo, no pueden ser ni siquiera poseídos para poseer, porque el único título legítimo para su posesión —y esto ya sea en la forma de la propiedad privada, ya sea en la de la propiedad pública o colectiva— es que sirvan al trabajo; consiguientemente que, sirviendo al trabajo, hagan posible la realización del primer principio de aquel orden, que es el destino universal de los bienes y el derecho a su uso común.

Se puede hablar de socialización únicamente cuando quede asegurada la subjetividad de la sociedad, es decir, cuando toda persona, basándose en su propio trabajo, tenga pleno título a considerarse al mismo tiempo copropietario de esa especie de gran taller de trabajo en el que se compromete con todos. Un camino para conseguir esa meta podría ser la de asociar, en cuanto sea posible, el trabajo a la propiedad del capital y dar vida a una rica gama de cuerpos intermedios con finalidades económicas, sociales, culturales: cuerpos que gocen de una autonomía efectiva respecto a los poderes públicos, que persigan sus objetivos específicos manteniendo relaciones

predominio eterno, por lo tanto, las formas de organización social más allá de las lógicas mercantiles son posibles, a decir de Polanyi, es necesario marcar distancia con las obsesivas nociones centradas en lo económico y comprender que éstas reflejan “condiciones ligadas a una época”, de lo contrario no seríamos capaces de encontrar “la solución a amplios problemas, incluso esos ajustes de la economía a nuevos ambientes sociales” (Polanyi, 1977).

Cabe recalcar que, de ninguna manera, lo social es consecuencia de lo económico o lo político, o que lo económico sea consecuencia de lo social y lo político y así lo político consecuencia de lo social o económico, sino que el punto de referencia para su equilibrio es el Bien Común. Las tres dimensiones son resultado de la complejidad de lo común y tendrán una especificidad según cuál de las características haga de eje en su interrelación. Así el Bien Común de la Universidad se formaría en torno a lo social como aglutinante del conocer y saber, lo económico como aglutinante de los potenciales de desarrollo, y lo político como aglutinante de sostenibilidad y relacionalidad.

El actuar socio-político-económico de la comuna: entre la mercantilización y la sostenibilidad

Ostrom piensa las instituciones en términos de *capital social*,²⁰ tan indispensable como el *capital físico*,²¹ y es que el proceso de cons-

de colaboración leal y mutua, con subordinación a las exigencias del bien común y que ofrezcan forma y naturaleza de comunidades vivas; es decir, que los miembros respectivos sean considerados y tratados como personas y sean estimulados a tomar parte activa en la vida de dichas comunidades” (Numeral 14 Trabajo y propiedad).

20 Si bien es criticable utilizar el término capital para lo social, el concepto de Ostrom es útil para el análisis.

21 El establecimiento de reglas, para Ostrom, es una inversión en el capital social que le aporta un beneficio (Keohane & Ostrom, 1995).

trucción de la institución (como consecuencia de la esencia del instituido) es profundamente sociológico y político. La provocación a la cooperación incorpora un *saber hacer económicamente* propio del grupo social que se ocupa del *común*, lo que supone condiciones políticas que permiten y estimulan el auto-gobierno fruto de las decisiones, de las negociaciones entre usuarios y suministradores, así como entre los mismos usuarios, todo esto bajo el imperativo de sostener el bien de uso común.

Como se ha dicho anteriormente, economía sociedad y política, son a la vez ciencia y acción, y deben estar en equilibrio, en el caso de la economía el equilibrio dinámico en el ciclo del *saber económico* y el *saber actuar económicamente*²² es vital para el gobierno del bien común (Ostrom, 2011), sin él se podría perder el sentido (dirección y razón de ser) del actuar económicamente como un fin en sí mismo, subordinaría la política a la razón economicista, y la comunidad aparentemente sería autorregulada y autónoma pero en realidad estaría progresivamente dominada y regida por las fuerzas relacionadas a la oferta y demanda presididas por relaciones de mercado. Al no existir una política de lo común, el gobierno es menos permeado del actuar económicamente de la comunidad y se limita a desempeñar una administración y gestión en función de las necesidades y resultados para el mercado, siendo reducido a un simple régimen. Lo que está

22 Como se explicó anteriormente, *actuar económicamente* parte de la experiencia y conocimientos producidos por la misma experiencia, es decir se trata de una *racionalización de la actividad* (discernimiento de las oportunidades, opciones y posibilidades), esta racionalización conduce a una nueva acción (la lógica o racionalidad practica calcula y racionaliza la acción). De manera que, la *acción práctica* articula un *saber científico* de la *actividad económica* y el *actuar económicamente* (aplicar ese saber en la acción) se funda en la *ciencia económica*.

en juego son las vitales: autonomía²³ de la comuna universitaria y su capacidad de autoorganización.²⁴

Las sociedades han tenido mercado, aunque éste también estuvo condicionado por el modelo de sociedad. Sin embargo, lo que

23 Este concepto de autonomía no contradice al concepto acuñado en la reforma de Córdoba pero lo supera, es decir no se trata solo de una *autonomía* que consiste en recuperar *soberanía* (un pequeño Estado dentro de otro y con un gobierno elegido en *democracia* para la cual es necesario el *co-gobierno universitario* (de Córdoba, 1918)), sino de una *autonomía* en forma y elección de la producción de un conocimiento transformador de la sociedad (lo cual radica en el diálogo entre el sentido crítico, es decir: sentido, cuestionamiento y justificación; y la transformación de la sociedad a partir de la eficacia y la racionalidad, es decir: la razón instrumental. “La Autonomía Universitaria en la producción del conocimiento, es aquella que hace a la Universidad independiente de toda lógica economicista e intrumentalizadora, siendo así capaz de reafirmar los valores sociales, morales y culturales, recuperar la supremacía de la persona sobre el capital y de la sociedad sobre el mercado, orientando su sostenibilidad económica hacia este objetivo superior” (Salgado, 2018). La autonomía, trascendiendo esta clásica independencia de la fuerza e intervención del Estado, las considera como generadoras de oportunidades, una fuente de energía para buscar la libertad y motiva la generación de sinergias que se basan en intereses comunes, valores compartidos y la reciprocidad. Esto conlleva hacia una emancipación que permite concebir problemas y determinar respuestas ya que “sólo se puede concebir la noción de autonomía en relación con la idea de dependencia” (Morin, 1984, p. 222).

24 Son las sinergias basadas en la reciprocidad que mezcladas con la capacidad de autoorganización son fundamento de la autonomía universitaria y al mismo tiempo de la comuna universitaria.

Es la capacidad de auto-organización la que conjuga el interés personal con el colectivo y hace posible la autoorganización ética (la praxis ética aristotélica que se puede traducir como política) como un *saber hacer económicamente* que pretende orientar la acción humana en un sentido racional (Orts, 1996). Este conocimiento —saber hacer económicamente— sólo puede generarse en un ambiente que potencie las capacidades personales y colectivas del bien común, mas no las subordine a la *razón instrumental* del *saber técnico*. La comuna-universidad construye su autonomía desde la autoorganización y *autopoiesis* de los grupos de base de la comunidad comuna y el desarrollo personal de quienes los componen, por lo tanto, ella misma es un tejido que alberga proyectos que construyen el bien común.

hoy estamos presenciando es un desarrollo global del capital que condiciona a la sociedad como una sociedad de mercado y no como una sociedad con mercado. Pareciera ser que se ha convertido en institución hegemónica y que la “lógica de mercantilista” organiza y atraviesa las instituciones sociales; la universidad es una de ellas y por ende los términos: capital, excelencia y meritocracia la condicionan.

El riesgo de subordinar el actuar económicamente a las lógicas mercantilistas está siempre presente, porque a diferencia del peligro, que revela una cierta externalidad con respecto a la acción, el riesgo es producido por la misma acción (Beck, 2006), y aquí es necesario distinguir un doble factor: las eficiencias económicas del mercado pueden hacer ineficientes e ineficaces las fuerzas y procedimientos “políticas del común”²⁵ (Peirce, n.d.) la deslegitimación de lo “político”²⁶ de lo común porque se corrompe y mercantiliza al volverse economicista en sus prácticas y relaciones. La pérdida de lo político se manifiesta en un declive de lo social en cuanto a participación de las reglas fundamentales para hacer viable el gobierno del bien común, perdiendo a su vez el ideal de lo común para subordinarse a un simple método político. Schumpeter decía que la democracia moderna es un producto del proceso capitalista (McGraw, 2009).

Hay que precisar que la crítica no se puede centrar en el mercado tanto como sí en la lógica de mercado o mercantil como la imposición para resolver casi todos los problemas económicos y sociales (Comélieu, 2000). Las solas “lógicas transaccionales mercantiles”²⁷ pueden volver anacrónica a la comuna universitaria porque ponen en riesgo los vínculos sociales al reforzar el individualismo, es necesario antepo-

25 Entendiendo *el común* como el bien de uso común.

26 Es necesario distinguir lo político de la política.

27 En la relación mercantil las necesidades y su satisfacción son ilimitadas, y el articulador fundamental es la apropiación privativa de los bienes, servicios e instrumentos de pago de los intercambios.

ner a esas lógicas el sentido contractual²⁸ de los intercambios que están en contra de toda estrategia privatizadora de la vida y son garantía de la sostenibilidad en el tiempo del bien de uso común.

La comuna resulta ser, más que una forma de articulación o estructuración social, un modelo social-contractual de organización sistémica,²⁹ lo que dota valor para que los intercambios económicos puedan realizarse en una dimensión política no mercantil dentro de la comunidad. Una universidad mercantil privilegia el valor de mercado y propicia el individualismo que elimina la posibilidad del actuar económicamente y, al contrario de las lógicas de apropiarse de él y proveer al bien de uso común, reduce a los actores a simples contribuyentes y consumidores sujetos a las ofertas y demandas. Consecuentemente al individualismo surge el oportunismo analizado por Ostrom que está en contra de todo tipo de “apropiación-provisión”³⁰ del bien de uso común.

El riesgo de excluir el actuar económicamente de la comuna universitaria y privilegiar la razón economicista del ciclo del mercado, es el de que, lo social adquiera una condición de eticidad mercan-

28 Los modelos de contrato están en función de la sostenibilidad del bien de uso común, son por lo tanto de largo plazo y no inmediatistas, como lo son los contratos matrimoniales y laborales.

29 Para Morin (1984), el concepto sistema tiene tres facetas que considera insolubles: *Sistema* (que expresa la unidad compleja y el carácter fenoménico del todo, así como lo complejo de las relaciones entre el todo y las partes), *Interacciones* (que expresa el conjunto de las relaciones, acciones y retroacciones que se efectúan y tejen en un sistema), *Organización* (que expresa el carácter constitutivo de estas interacciones —lo que forma, mantiene, protege, regula, rige, regenera— y que confiere su columna vertebral a la idea de sistema).

30 Ostrom en su estudio busca entender cómo un grupo de actores en un contexto independiente pueden autoorganizarse y autogobernarse con el fin de obtener benéficos comunes a pesar que se encuentren tentados a vivir a costa de otros o actuar de manera oportunista.

til que excluye solidaridades-contractuales y por lo tanto se opone a lo social-comunal (Petrella, 2004). La razón economicista transforma las fuerzas de producción por tecno-productivas, y por lo tanto se excluye de la economía a la sociedad y la política.

El fin último de una comuna no es solamente el producir para el mercado sino para su autoabastecimiento y sostenibilidad, es decir privilegia el uso al valor de cambio, lo que no excluye la economía de mercado, pero la subordina a sus necesidades colectivas internas, expresadas en un amplio sistema de intercambios-contractuales de los grupos de base (Rivera Cusicanqui, Conde, & Santos, 1992). De esta manera, la economía comunal funcionaliza la economía de mercado a sus necesidades y no al revés (Harris, 1987). Es más importante, por lo tanto, la producción y reproducción de la unidad comunal, que tiene por base los distintos grupos, y no la acumulación del capital.³¹

El dinero, por lo tanto, adquiere un significado distinto al de la producción mercantil (Schuldt, & Schuldt, 1997), ya que es un instrumento de mediación, y su uso deriva de la organización de la comuna, que a su vez privilegia en su interior una circulación de productos y la organización social del trabajo, que escapa de la lógica mercantilista y se supedita a la dinámica de apropiación-provisión del bien de uso común, lo que no significa que la comuna universitaria funcione ajena del mercado.

La sostenibilidad y el autoabastecimiento de la comuna universitaria está en función de un bien de uso común, y no quiere decir aislamiento del mercado, pues la sostenibilidad del bien de uso común depende directamente de él. Autoabastecimiento indica la existencia de un flujo de intercambio interno relativamente independiente de los cambios del exterior (Regalsky, & Calvo, 1994) que per-

31 Escapa de las lógicas marxistas de producción en función del capital perteneciente al proletariado.

mite asegurar la reproducción de la comunidad y las posibilidades de apropiación-provisión de los comuneros.

Se podría decir que: la economía de la comuna universitaria es una unidad de apropiación/provisión que prioriza el autoabastecimiento y sostenibilidad de un bien de uso común. Para lo cual se vale de una serie de estrategias de producción que tienen que ver con la gestión del bien común (tangible y por lo tanto limitado) y la organización social del trabajo en función de un interés común (el conocimiento en el caso de la universidad).

Si bien la economía del mercado puede utilizar la producción de la comuna para sus intereses, no es menos cierto que la economía de la comuna utilice la producción de la economía del mercado para sus propios fines.

Estrategias económicas para la comuna universitaria

Dar valor a la acción humana en su capacidad de *actuar económicamente*, significa construir una economía donde el ser humano es el centro, no se trata de producir más, sino producir para vivir bien, lo que implica a su vez, dar prioridad a la suficiencia más que la acumulación de capital o el crecimiento económico³² *per se*, dar prioridad a lo que es necesario más que la eficiencia comercial que desemboca en una incontrolada competitividad, es necesario empoderar a las comunidades sobre sus economías (Schuldt & Schuldt, 1997).

No se trata de hacer una apología de estos conceptos sino de crear conciencia que los desafíos que representan y la necesidad de

32 Sen es categórico al sostener que el crecimiento económico no es más que un medio que un fin, y también que para ciertos fines importantes no es un medio eficiente (Stiglitz, Sen, & Fitoussi, 2010). Es decir se puede crecer y no alcanzar el desarrollo (Neff, 2011).

desplegar algunas estrategias. El planteamiento realizado hasta ahora busca una vía media que no caiga en la sobrevaloración de los derechos de la propiedad exclusivos y la justificación “socialista” de la intervención del Estado, pero hay que tomar en cuenta que toda comuna, y más aún la universitaria, está obligada a interactuar con el contexto y un contexto globalizante, es necesario pensar cómo los arreglos institucionales pueden escapar de condicionamientos del capitalismo en sus formas de organización (Laval, & Dardot, 2018).

Otro tema pendiente es el poder, que en los textos de Ostrom tampoco se alude, y que históricamente ha terminado por destruir algunos comunes, así también como, las relaciones de poder internas o los efectos de la dominación sistémica sobre los comportamientos comunes y en específico la universidad. Al restringir nuestro análisis a la comuna universitaria es más complejo concebir relaciones jerárquicas entre las formas de producción y sus diversos tipos de relaciones sociales.³³ Además, la reflexión presentada se limita a la comuna universitaria y no a una alternativa generalizada.

Otro tema pendiente es cómo pasar de los *commons* a lo común, y las formas de organización emergentes de la propuesta, es necesario liberar las hipótesis básicas concernientes a la teoría de los bienes públicos y privados (Ostrom, & Ostrom, 1977). Es necesario cuestionarse también ¿hasta qué punto los miembros de una comuna-universidad actúan optando por lo institucional para obtener ventajas privadas? y es que lo común depende de un proceso social y no es el resultado de cálculos y acciones individuales aisladas.

33 Cumming (2016) logra entrelazar los elementos de redes y jerarquías como un continuo organizativo/estructural. Relacionar estos conceptos de manera lineal, asumiendo la red como jerarquía plana y opuesta a la jerarquía vertical limitaría la perspectiva sobre la complejidad. Las relaciones entre patrones-procesos o estructura-funciones pueden ser definidas con mayor claridad y más afines con el contexto desde la perspectiva de las heterarquías.

Todo esto implica muchas dificultades que se deben vencer, es necesario desarrollar una serie de estrategias para viabilizar la economía de una comuna universitaria.³⁴ A continuación, se enuncian algunas estrategias formuladas a partir de las prácticas³⁵ evidenciadas, algunas emergentes y otras constituidas, de la comuna universitaria de la Universidad Politécnica Salesiana³⁶:

Estrategias no monetarias de producción: Reciprocidad y redistribución

Estas tienen que ver con las relaciones de reciprocidad y redistribución, para Bordieu y Wacquant corresponde al *capital social* y se resume en:

La suma de recursos actuales o potenciales a un individuo o grupo, en virtud de que éstos posean una red duradera de relaciones, conocimientos y reconocimientos mutuos más o menos instituciona-

34 El Centro de Comunicación y Desarrollo Andino (CENDA) llama *complejo andino* al conjunto de estrategias desarrolladas históricamente, las prácticas productivas y rituales tanto como la condiciones físicas y estructurales en las que la comunidad se tiene que desenvolver (Regalsky & Calvo, 1994).

35 Estas prácticas están transversalizadas por los valores *ideales tipo* explicados en el capítulo primero de este libro, éstos no están sólo relacionados con “vida buena”, con la naturaleza o el vínculo social, pues para ello bastaría con una mención moral sobre el cómo gestionar los bienes comunes y son: “[1] Gestión sustentable y sostenible. [2] Gestión de consenso. [3] Gestión que comparte beneficios. [4] Gestión de acción colectiva. [5] Gestión de autogobierno. [6] Gestión de reciprocidad. [7] Gestión del modelo económico de intercambio no mercantil. [8] Gestión organizacional de la socialidad. [9] Gestión de la participación voluntaria” ver capítulo 1.

36 Estas prácticas podrían devenir de las características identitarias que han marcado históricamente a los salesianos en Ecuador desde la perspectiva de la interculturalidad, el trabajo por la persona desde la persona y la mística religiosa de donación de vida, que han impregnado la Universidad fundada luego de alrededor de cien años de accionar salesiano. Además del mismo contexto Andino en el que se desarrolla la Universidad Politécnica Salesiana.

lizados, esto es, la suma de los capitales y poderes que semejante red permite movilizar. (1995, p. 38)

Estas estrategias producen lo que Acosta (2012) llama el “auto-centramiento de las fuerzas productivas endógenas”, que incluye capacidades humanas y recursos productivos y el correspondiente control de la acumulación y centramiento de los patrones de consumo. Es decir, en las estrategias no monetarias de producción, la reciprocidad se da en el ámbito de producción y la redistribución en el ámbito de consumo y son siempre complementarias.

Se entiende por redistribución el control social que hace la comuna para evitar la diferenciación social a su interior y fortalecer la equidad que deviene de la justicia social, como es el caso de la pensión diferenciada en la universidad, que permite el acceso a la educación universitaria a quien menos tiene compensando con los ingresos de quien más tiene.

La acumulación de capital individual no es compatible con la comuna universitaria, las lógicas de redistribución y reciprocidad permiten acumular otro tipo de riqueza: la social. Esta es la razón por la que los sueldos en la comuna universitaria garantizan no enriquecimiento, pero sí una vida digna, a la vez que son recíprocos con la capacidad de pago de parte de los estudiantes.

Es esta *riqueza social* la que basada en el *actuar económicamente* de la comuna posibilita una relativa autonomía con respecto a las lógicas de mercado, priorizando la sostenibilidad del bien de uso común y el autoabastecimiento en la cobertura de las necesidades comunales.

Las relaciones de reciprocidad no solo se dan en relación con el acceso al trabajo sino también en el acceso a la apropiación-provisión del bien de uso común en toda su extensión: recursos físicos, económicos y conocimiento producido.

No se puede olvidar que el centro de las relaciones de producción es el ser humano, por lo tanto, se trata de una política económica

centrada en la persona que complementa un ambiente que potencia las capacidades necesarias tanto para el desarrollo individual como el colectivo. El poder de estas relaciones radica en la organización social del trabajo, que se abordará a posteriormente.

Tabla 1
Composición de los quintiles de los estudiantes de la UPS

Año	Periodo	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5
2014	43	2,2	29,7	54,8	13,2	0,7
	44	1,9	29,0	56,4	12,6	0,1
2015	45	1,9	29,5	56,1	12,4	0,0
	46	1,8	29,2	57,0	11,9	0,0
2016	47	2,1	30,4	56,7	10,8	0,0
	48	2,0	28,8	57,3	11,8	0,1
2017	49	2,3	27,9	57,1	12,7	0,1
	50	2,0	27,6	57,4	12,8	0,2
2018	51	1,9	27,1	57,2	13,5	0,2
	52	2,0	28,4	56,4	13,0	0,2

La UPS tiene un sistema de pensión diferenciada a través de quintiles.

El manejo de la diversidad y redundancia: la producción diversificada

La “diversidad”³⁷ en las formas de producción interna puede satisfacer la complejidad externa, asegurar producciones y disminuir los riesgos, una forma de producción puede fracasar, pero no todas ya que dependen de distintos contextos, en mérito a ello la diversidad apunta a la sostenibilidad del bien de uso común.

37 Ashby (1961) plantea que la diversidad interna puede satisfacer la complejidad externa, el valor de la heterogeneidad.

Al contrario de la lógica mercantil empresarial que busca una alta especialización para maximizar la competitividad y el capital, la lógica comunal se basa en la diversificación de sus modos de producción para optimizar los mecanismos aprovechando las oportunidades y su manejo paralelo.

La producción diversificada permite a la comuna universitaria el mejor funcionamiento (Sen, Nussbaum, & Sen, 1991) de los grupos que la conforman porque les permite manejar sus propios ciclos de desarrollo, además de especializar y a la vez manejar la ciencia que estudian y la producción de conocimiento.

La comuna universitaria tiene diferentes formas de producción que le permiten tener la capacidad de responder³⁸ a la complejidad externa a través de la diversidad y la redundancia (Low, Ostrom, Simon, & Wilson, 2003). En este sentido, durante ciertas etapas del desarrollo, los grupos en la universidad (grupos de investigación, carreras, grupos de innovación educativa, claustros académicos) que producen conocimiento pueden parecer repetitivos o innecesarios; sin embargo, en otras son esencial para reorganizar y autoorganizar la comuna universitaria (Folke, Holling, & Perrings, 1996).

Bajo esta perspectiva, si la universidad-comuna es entendida como un ecosistema universitario (ambiente que potencia capacidades y gestión bajo la lógica de un bien de uso común) la diversidad permite dar respuestas a exigencias externas que a su vez contribuyen con la resiliencia y sostenibilidad (Chapin *et al.*, 1997). Así mismo, la interacción en una estructura cruzada de funciones, la aparición de la novedad y los procesos discontinuos de producción de conocimiento.³⁹

38 Elmqvist (2003) establece una propiedad atribuida a la organización ecosistémica denominada “diversidad de respuesta”.

39 Este argumento puede profundizarse análogamente desde la perspectiva ecológica desarrollada por Holling (1992).

La universidad-comuna subsiste porque las personas que la conforman se organizan por diversos intereses, en grupos que responden a líneas específicas de investigación, trabajan por proyectos y tienen sus formas de producción de conocimiento. Ningún grupo es idéntico, complementan a otros grupos dando como resultado una superposición de formas de producción de conocimiento (redundancia). Entonces se puede hablar de organizaciones interdependientes sobre formas de producción similares.

La evaluación de los grupos en la universidad-comuna no busca clasificarlos en listas meritocráticas, de lo contrario, es concebida desde la diversidad y especificidad de cada uno para conjugar sus potencialidades y lograr la capacidad resiliente para que se desarrollen en un equilibrio no-equilibrio, característico del ecosistema-universitario. La capacidad de resiliencia resulta importante, porque permite el diálogo con el contexto, siendo la heterogeneidad o diversidad las variables esenciales (Levin, 1998). Por ello, los conceptos meritocráticos no aportan dentro de una cultura innovativa orientada hacia cambios continuos.

La generosidad y fecundidad de las diversas formas de producción hacen que la universidad comuna pueda sostenerse en el tiempo, ya que el cambiante contexto externo a ella exige un continuo desarrollo y crecimiento institucional, se podría decir que debido a las exigencias en el mundo universitario el solo hecho de no crecer, en la diversidad de formas de producción, significaría decrecer en las posibilidades totales de desarrollo de la comuna.

La fragilidad del ciclo de la universidad como producto y productora de sociedad exige de ella capacidad de resiliencia, la que no sería posible sin factores clave como la diversidad de producción o la redundancia entre los grupos que conforman la comuna.

Parafraseando un texto anterior de manera pertinente al tema tratado se podría decir que la resiliencia universitaria se podría definir por:

La capacidad de autoorganización en continuo desarrollo, en base a las diversas formas de producción, para interactuar con las condiciones cambiantes del entorno, permitiéndole dar una respuesta proactiva y transformadora, que imagina, idea, crea y actúa las características propias de su identidad.

El ambiente de la universidad-comuna se distingue por no ser mercantil, su orientación hacia el desarrollo de las capacidades (Sen *et al.*, 1991) de los comuneros y el uso de un bien común, lo que se evidencia por un sistema de valores y sus componentes que expresan un contexto que hace emerger las condiciones socio-político-económicas que son síntesis de una cultura de innovación en torno a las formas de producción. La universidad-comuna lejos de ser una burbuja aislada, se contamina de la sociedad y gesta en su interior condiciones semejantes de diversidad, complejidad e incertidumbre, para de esta forma ser capaz de hacer emerger las capacidades de cada comunero (Salgado, De los Ríos, & López, 2017). En otras palabras lo que Sen y Nussbaum llaman “contexto-capacitante” (Ellerani, 2017; Evans, 2002) no es el resultado de un pensamiento de arriba-abajo sino del equilibrio buscado y consensuado de las acciones socio-político-económicas y de las fuerzas de diversidad-complejidad-incertidumbre.

*El manejo de las jerarquías-heterarquías*⁴⁰

Los sistemas jerárquicos de estructuras simplificadas son frágiles y vulnerables por no tener alternativas para responder al es-

40 Cumming (2016) logra entrelazar los elementos de redes y jerarquías como un continuo organizativo/estructural. Relacionar estos conceptos de manera lineal, asumiendo la red como jerarquía plana y opuesta a la jerarquía vertical limitaría la perspectiva sobre la complejidad. Las relaciones entre patrones-procesos o estructura-funciones pueden ser definidas con mayor claridad y más afines con el contexto desde la perspectiva de las heterarquías.

trés causado por las condiciones cambiantes o factores humanos, por otro lado, la jerarquía no siempre favorece el sentido del trabajo comunal, que se desarrollará más adelante, muchas veces limita su accionar, nulita la creatividad y la autoorganización.

En la comuna es fundamental reconocer las dinámicas del gobierno en el diálogo poder-verdad (Foucault, Alvarez-Uría, Varela, & otros, 1992) que se encuentran inmersas en su capacidad de autoorganización y dinámicas jerárquicas sometidas a redes grupales; se trata entonces, de un sistema de gobierno policéntrico (Ostrom, 2010a) de la organización.

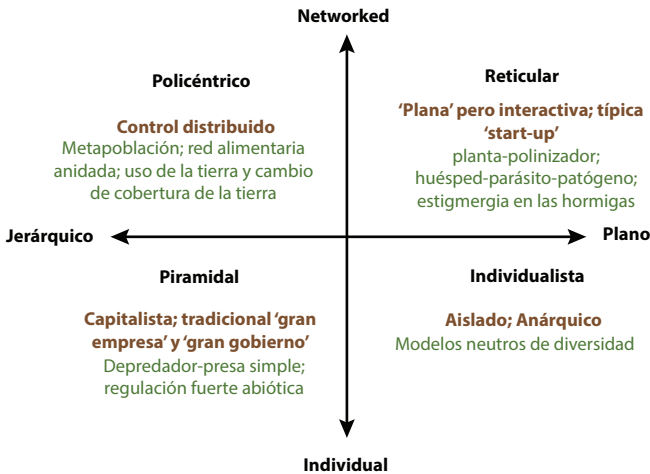
La comuna universitaria funciona bajo una lógica de red, que le permite autoorganizarse a través de las estructuras dinámicas y de rizoma que responden a órdenes policéntricos, no jerárquicos (Ostrom, 2010b).

En los grupos, los nodos de los rizomas aparecen y desaparecen, pues existen en tanto y cuanto existan relaciones de interés común, reciprocidad y complementariedad. Cuando un rizoma se quiebra, se recompone conservando su otra-unidad y tiene la capacidad de conectar cualquier punto con otro. No es una estructura en forma de árbol, con ramas que se dividen y forman otras unidades; por lo contrario, tiene dimensiones que son cambiantes en el tiempo.

Al contrario de una estructura simplemente jerárquica que es un conjunto de puntos y posiciones con respectivas funciones, el rizoma está conformado por líneas que establecen dimensiones y flujos que no poseen territorio, lo que permite la metamorfosis de sus heterarquías. El término heterarquías, acuñado por Cumming, representa mejor la dinámica rizoma de la comuna, ya que reconcilia los conceptos de redes y jerarquías dando como resultado la posibilidad de conjugar estos dos conceptos y representar de mejor

manera la dinámica jerárquica de la comuna. Así, dependiendo de las condiciones del trabajo y la diversidad de las formas de producción los grupos de la comuna universitaria pueden organizarse de forma: reticulada, policéntricas, individual, piramidal.

Figura 1
Clasificación heterárquica entre la red y la jerarquía



Tendencias en Ecología y evolución

Fuente: Cumming, 2016. Elaboración: J.P. Salgado.

En este sentido, cada rizoma se desenvuelve de manera autónoma en su relación con el tronco, trasciende de forma vertical a cada instancia de la universidad (departamentos, centros, carreras, áreas). El *tejido* que resulta de esta interacción objetiva con unas y subjetiva con otras, permite que existan diversas iniciativas para la generación de conocimiento y formas de producción. De esta forma, se promueve la cooperación y no la manipulación.

Los actores en medio de este *tejido* podrán hacer valer su iniciativa y creatividad para enfrentar el “orden impuesto” por el mer-

cado, pero sobre todo la incertidumbre y la complejidad, en una universidad abierta siempre a nuevos sentidos sobre los que ejercer su transformación.

La relación entre comunero y el bien de uso común

La complementariedad entre el comunero y el bien de uso común se expresa por las relaciones de apropiación-provisión, estas relaciones inciden directamente en el *saber actuar económicamente* del comunero y por lo tanto de la comuna. La conciencia de que el bien es limitado y por consiguiente no resiste apropiación ilimitada, condiciona las lógicas mercantiles y superpone otros valores de gestión (ver cap. 1).

Las relaciones de complementariedad,⁴¹ intercambio, reciprocidad y redistribución marcan los elementos claves de la comuna. Son estos los que la dotan de la capacidad de desarrollarse en el interior de la sociedad de mercado y organizarse comunalmente y responder a intereses personales gestionados con el modelo de comuna universitaria.

El principio de complementariedad es la expresión de otros dos: la correspondencia armoniosa entre distintos aspectos de la realidad comunal y la relacionalidad (Estermann, 1998) del todo que es más que la suma de las partes (Morin, 1984).

La comuna universitaria prioriza la optimización más que la maximización, lo que resulta contrario a la lógica mercantilista que propende a la máxima eficiencia en función de sus fines. La complejidad comunal, que se describirá más adelante, implica la confluencia entre eficiencia (comunidad económica, *Wirtschaftsgemeinschaft*) y equidad (comunidad ecónoma, *wirtschaftende Gemeinschaft*) (We-

41 La cosmovisión andina expresa un principio de dualidad complementaria, todo tiene su complemento (Pilataxi, & Ortiz, 2014).

ber, 2002), impulsa una visión donde éstas no solo son opuestas sino complementarias a la vez.

La optimización conlleva adaptabilidad a las funcionalidades del sistema y la diversidad de las formas de producción, reciclar información, procesos y materiales, además de propender a la multifunción (Guild, 2009). La maximización mercantilista va en contra de la comuna como tal porque se orienta al resultado justificando los medios por la sola eficiencia del fin y rompiendo las interacciones e interdependencias de la red comunal.

La comuna universitaria usa de manera óptima todo cuanto pueda aportar a las formas de producción, y definir si es eficiente o no la optimización de un recurso, depende de quienes lo utilizan y su relación con el macro bien de uso común.

Desde la mirada mercantil de las organizaciones mecánicas o lineales parecería que todo queda fuera de control (Kelly, 1994). Y es que, tal vez la comuna universitaria no se sujete rígidamente a diagramas de procesos y por lo tanto no se trate de un orden-ordenado, pero sí se puede hablar de un orden-organizado que en esencia es más importante para el desarrollo de los comuneros y, por ende, de la comuna. La capacidad de autoorganización de la comuna universitaria garantiza que pueda existir regulación, estructuras y orden incluso en la dinámica caótica del sistema global.

La organización social y política

La organización social y política de la comuna tiene como expresión el consejo o comité, es allí donde se formulan todos los acuerdos y regulaciones que afectan a las posibilidades de acceso a la apropiación-provisión de cada uno de los comuneros, como a las normas de convivencia y donde se asegura el cumplimiento de todos los contratos y compromisos.

Cabe recalcar que existen varios niveles de estructuras de consejos o comités universitarios y cada nivel cuenta con una estructura específica, empezando por la unidad básica del grupo, para luego pasar a los niveles superiores. Esta realidad se ejemplifica en la siguiente tabla:

Tabla 2
Niveles de los consejos de gobierno de la comuna universitaria de la UPS

	Academia	Investigación	Gestión
Nivel monitor. <i>Constituciones.</i> <i>Análisis de la Constitucionalidad.</i>	Directorio de la Sociedad Salesiana del Ecuador		
Nivel de gobierno superior. <i>Análisis de elección colectiva.</i> <i>Consejos de gobierno institucional.</i>	Consejo Superior		
Nivel colectivo. <i>Análisis de colectividad</i>	Consejo Académico	Consejo de investigación de Sede	Consejo económico
Nivel operativo. <i>Consejos de acción</i> <i>Análisis de operatividad</i>	Consejo de Carrera, Claustros Académicos	Grupo de Investigación, Grupo de Innovación Educativa	Asamblea de Coordinación de Sede
Nota: La función Vinculación con la colectividad es entendida como el producto del actuar en docencia e investigación como el actuar económicamente, por lo tanto, es una función que atraviesa todos los niveles de acción y todas las posibilidades de interacción en doble vía con la sociedad. Si un nivel cualquiera de gobierno se desentiende de la función vinculación estaría atentando contra toda pretensión de bien común porque rompería el ciclo de la universidad como producto y productora de sociedad.			

Elaborado a partir de Ostrom (2011, p. 111) y la realidad de la Universidad Politécnica Salesiana.

La mayor preocupación con respecto al establecimiento de las reglas es la dinámica y cambio constante de los contextos que exigen cambios al interior de la comuna universitaria, como se ha dicho ya la

autoorganización de los grupos y por lo tanto de la Universidad es un factor *sine qua non* para el *actuar económicamente* de la comuna universitaria, por lo tanto, se requiere flexibilidad en las reglas consensuadas en cada nivel. Ostrom caracteriza la formulación de reglas para las organizaciones cambiantes y flexibles que contrastan con las exigencias mercantiles de la competencia que especializan a las instituciones volviéndolas restringidas y rígidas en sus procesos (Ostrom, 2008).

La flexibilidad de las regulaciones no significa en ningún momento laxidad, sino la posibilidad de que las reglas se modifiquen de la misma forma en la que se formularon según la siguiente lógica:

- Los cambios en las reglas utilizadas para regular las acciones en un nivel se dan dentro de un conjunto de reglas generalmente “fijo” en un nivel más amplio.
- Los cambios en las reglas de niveles más altos generalmente son más difíciles y costosos de llevar a cabo, lo cual incrementa la estabilidad de expectativas mutuas entre los individuos que interactúan de acuerdo con un conjunto de reglas.
- Los cambios en las reglas en niveles inferiores al amparo de las de niveles superiores son más flexibles y por lo tanto favorecen la acción comunitaria sin contradecir los objetivos del bien común.

El acceso a los recursos socio-productivos⁴²

El acceso a los recursos socio-productivos, hace referencia a aquellas estrategias provenientes de las interacciones y sinergias entre los miembros o los grupos que conforman la comuna y tienen

42 La no mercantilización del trabajo sino la supremacía del hombre sobre el capital. “Se comprende, así como el análisis del trabajo humano hecho a la luz de aquellas palabras, que se refieren al ‘dominio’ del hombre sobre la tierra, penetra hasta el centro mismo de la problemática ético-social. Esta concepción debería también encontrar un puesto central en toda la esfera de la política social y económica” (Papa Juan Pablo II, 1981).

como base las relaciones de reciprocidad y redistribución, intercambio, trueque, herencia, y otras estrategias no mercantiles.

El acceso a los recursos socio-productivos dependen en gran medida de las estrategias no monetarias de producción. Algunas de estas estrategias son:

- **La ayuda:** es un trabajo sin retribución directa, es decir, sin cálculo de retribución, por lo tanto, más que institucional es instituida, no reglamentada.

Para que sea posible este trabajo es necesaria la relación cercana que produce una obligación efectiva de la solidaridad como principio de acción concreto y comunitario, esta acción es espontánea, no prevé ni se planifica el ejercicio de solidaridad (Churuchumbi, 2007).

Esta estrategia es evidente en los Grupos de investigación, generalmente es realizada por estudiantes que participan de ellos y se vinculan a pesar de que esto no les retribuya puntaje o beneficio alguno en su vida académica. Si bien no existe retribución, el participar de un Grupo de Investigación abre sus perspectivas de desarrollo de la ciencia y potencia sus capacidades (Salgado *et al.*, 2017).

- **Ayudantía:** se refiere al trabajo producido por producto o dinero, cabe recalcar que la relación laboral no se entiende como en términos mercantiles a manera de “obrero” al que un patrón exige por ser “asalariado”, si bien la ayudantía implica una cierta retribución, esta no es el fin último del ayudante sino un reconocimiento por una vinculación más estable en el grupo, vinculación que no necesariamente es permanente y ha de terminar en un tiempo establecido. La ayudantía implica, por lo tanto, que el ayudante ha de participar y compartir también logros obtenidos por el grupo al que pertenece.

Un número no despreciable de estudiantes se encuentran realizando ayudantías en los Grupos de investigación, estos a su vez vinculan a un número mayor de compañeros que a manera de semillero que colaboran como ayudantes y que luego si el grupo lo decide pueden acceder a la ayudantía.

- **Minka**⁴³: la interpretación que se puede dar al término *minka*⁴⁴ en la comuna universitaria está íntimamente relacionada con la *cosecha* del conocimiento producido por el trabajo comunitario, su invisibilidad con la actividad docente y su consecuencia económica para la universidad. Es decir, todos participamos de los resultados del trabajo compartido. Esta forma de trabajo escapa de las relaciones mercantiles porque no relaciona el trabajo con la paga sino el trabajo con sus resultados, y es posible siempre que existan relaciones sinérgicas entre los actores e intereses comunes con respecto a la producción de cierto conocimiento (Sen *et al.*, 1991). El conocimiento es potencial de desarrollo humano y por lo tanto capacitante; es valor fundamental para el desarrollo de la comuna universitaria. La *minka* ha estimulado la producción, minimizado los costes y estimulado el trabajo,⁴⁵ además dentro del complejo comunal-universitario, que se describe más adelante, ha sido un espacio de intercambio de normas socioculturales, cohesión y convocatoria a compartir responsabilidades.

43 Si bien el término *minka* pertenece a la cultura andina, su significado goza de un reconocimiento general. *Minka* es una forma de trabajo comunitario asumido como una condición necesaria para la convivencia social, ya que los bienes materiales para las comunidades andinas se conciben en un orden familiar (Pilataxi, & Ortiz, 2014). La *minka* es una institución de ayuda recíproca, asegura el trabajo destinado para el bien común de la comunidad (Acosta, 2012) es una forma de contar con mano de obra o de ofrecerla cuyo pago se realiza en especie, por ejemplo, si todos labran y siembran la tierra, luego de alguna forma se retribuye con la cosecha.

44 De cierta forma, el presente libro es el resultado de una especie de *minka*.

45 Informes del Rector (2014, 2015, 2016, 2017).

Con respecto al bien de uso común: la exigencia de compensación por todo tipo de trabajo puede reforzar el concepto de mercantilización del trabajo, una cosa es la retribución justa por el trabajo y otra trabajar solo por retribución, en la comuna universitaria de la UPS, los profesores reciben un sueldo y retribución por su trabajo de docencia, investigación y vinculación, pero este no se mercantiliza por la “venta” de horas laborales, las consecuencias de un hecho de apropiación semejante impactarían gravemente en la sostenibilidad del bien de uso común, es necesario también proveer al bien de uso común y en este sentido la minka ha sido una estrategia evidente, que ha redundado en intercambios sostenidos en el tiempo que aseguran la estabilidad de los miembros de la comuna universitaria. Con respecto al conocimiento interés común: el conocimiento propicia su promoción y transforma su entorno en un ambiente que potencia capacidades en virtud de un bien común, sería impensable cosificarlo y mercantilizarlo produciendo concentración y desigualdad. Por lo tanto, las potencialidades desarrolladas a partir del conocimiento producido por los miembros de la comuna universitaria y sus logros están abiertos para todos sus miembros. Es de fundamental importancia que el conocimiento producido por un grupo lo capacite, en términos de Sen, y no solo al grupo sino pase a ser la base sobre la cual los estudiantes produzcan y reproduzcan nuevo conocimiento iniciando nuevamente un ciclo virtuoso.

La UPS cuenta con una plataforma que facilita el trabajo de minga de conocimiento, la ha denominado: CREAMINKA, ésta adopta un rol de digestor dentro del ecosistema y que, analiza y diagnostica a nivel micro y macro de las formas de producción en la investigación e innovación, sustentada por diversas técnicas de inteligencia artificial, minería de datos y modelado del conocimiento; metaboliza el flujo de conocimiento extrayendo de él la información necesaria para la Gestión de las formas de producción de Conocimiento en el Ecosistema-universitario (Salgado, 2018).

- **Formas alternativas de dinero:** si bien las formas de producción de los grupos en la universidad redundan en ingresos

producidos por la actividad universitaria, los grupos de investigación también son susceptibles de otro tipo de ingresos provenientes de fuentes externas o de incentivos internos, estos fondos son pertenecientes a la comuna universitaria pero pueden ser gestionados por los grupos con diversos fines que redunden en su cohesión y formas de producción, esta estrategia fomenta el *actuar económicamente* dentro de la comunidad básica de la comuna universitaria.

El dinero no tiene una concepción de ganancia y adquiere un significado distinto al de la producción mercantil (Schuldt, & Schuldt, 1997), ya que es un instrumento de mediación en el grupo, y su uso deriva de la necesidad de organización, que a su vez privilegia en su interior una circulación de productos que escapa de la lógica mercantilista y se supedita a la dinámica de apropiación-provisión del bien de uso común.

Es una forma alternativa porque el dinero se usa de manera simbólica, es decir no es administrado directamente por el grupo sino por la comuna universitaria, pero su destino obedece únicamente a la decisión colectiva del grupo siempre que no vaya en contra de la reglamentación de nivel superior de la comuna. La posibilidad de decidir sobre recursos comunes fortalece la pertenencia de los miembros a la comuna universitaria y desarrolla los valores de gestión (ver cap. 1), además de dotar al grupo de capacidad de desarrollo que redunda en el bien común.

Los fondos de los grupos son utilizados para financiar desde necesidades específicas como equipos hasta salarios de asistencias especiales que complementan sus líneas de investigación, parte de proyectos nuevos de investigación, actividades sociales de los grupos, formación específica de sus miembros, viajes a representaciones en congresos internacionales, inversiones en publicaciones, inversiones en temas de propiedad intelectual, etc.

- **Solidaridad con inteligencia:** esta estrategia deriva del acceso a formas alternativas de dinero, explicadas en el punto anterior, consiste en ayudas⁴⁶ que realizan los grupos a estudiantes que por condiciones imprevistas necesitan de recursos para necesidades básicas. Generalmente estos estudiantes han accedido a una beca del Estado y son de sectores rurales, por lo que necesitan movilizarse y muchas veces mudarse cerca del campus universitario. Los grupos han hecho uso de sus recursos para ayudar a cubrir sus necesidades, los estudiantes se vinculan a los grupos e investigación y ayudan como un gesto de reciprocidad. Este tipo de ayuda surge de relaciones puntuales establecidas con los estudiantes, son espontaneas y por lo tanto no reguladas en procedimientos como es el caso de las becas que obedecen a una lógica distinta.
- **Trabajo restituído con trabajo:** este tipo de relación permite a los grupos contar con fuerza de trabajo extra-grupal. Cabe recalcar que esta relación no se reduce al intercambio mercantilista de tiempo de trabajo, sino que incluye el acceso a los beneficios de participar de un grupo constituido dentro de la comuna universitaria. El grupo base (grupo de investigación, grupo de innovación educativa, claustro docente, carrera) asegura que en ausencia de un miembro su rol en la comuna no quede vacío, sino que es reemplazado por otro miembro del grupo, creando relaciones no mercantiles porque la ayuda mutua crea relaciones contractuales implícitas de largo alcance. Esta estrategia no mercantil es fundamental para mantener los costes de producción lo más bajos y asegurar la producción.

46 En este sentido, ayudar a los pobres con dinero debe ser siempre una solución provisoria para resolver urgencias. El gran objetivo debería ser siempre permitirles una vida digna a través del trabajo (Papa Francisco, 2015).

En la actualidad esta relación de trabajo restituido por trabajo es la forma en que la comuna universitaria asegura que los estudiantes no queden sin profesor cuando éstos necesitan ausentarse ya sea por estudios fuera del país o actividades que devienen del quehacer académico. Esta práctica se puede evidenciar en casi todos los tipos de grupos de la UPS.

La gestión del conocimiento

Las organizaciones son repositorios de memorias colectivas y experiencias compartidas entendidas y percibidas desde perspectivas individuales y colectivas. Éstas a su vez han creado flujos de complejos patrones de comunicación con su entorno, influenciadas, alentadas o impedidas por el intercambio contractual, las interacciones y respuestas de sus interlocutores dentro y fuera de la organización.

Las fronteras de la *organización organizada* desde fuera se han venido desdibujando en los últimos años transformándola en autoorganización a partir del conocimiento. Al igual que el saber económico necesita dialogar con el actuar económicamente de lo contrario deja de ser un saber, el saber de la organización debe liberarse de la instrumentalización de la que fue objeto en la era industrial⁴⁷ para pasar a responder al sistema social, es decir debe trascender el hecho de cómo actuar organizacionalmente.

Este tipo de organización depende fundamentalmente del conocimiento generado en ella (Nonaka, & Takeuchi, 1995a), el conocimiento es un factor fundamental para que la organización se vuelva

47 Los teóricos organizacionales de la era industrial, concentrando su esfuerzo en construir una disciplina sobre el modelo de la ciencia positivista, que en vez de provenir del *saber actuar organizacionalmente*, se ha convertido en el resultado de la *maximización eficiente del sistema máquina* (Ibarra Colado, 1999).

sistémica y autoorganizada, sin él la comunidad se reduciría a un grupo de personas que ejecutan funciones impuestas desde arriba lo que está en total disonancia con la capacidad de *poiesis* y *praxis* de los elementos social, económico y político de una comunidad, una comuna.

Además, este tipo de organización es capaz de reducir la brecha existente entre la universidad y la sociedad. Y es que, sólo la perspectiva de un sistema abierto (disipativo), que necesita intercambiar conocimiento con su entorno, le permitirá desarrollar conocimiento pertinente relevante y transformador de la sociedad. No se debe olvidar, como se dijo anteriormente, que la comuna universitaria necesita valerse del mercado para asegurar su sostenibilidad y autoabastecimiento, lo que está claro es que el interés de la comuna es su autoabastecimiento y no solo el intercambio mercantil con el contexto.

Una producción no mercantil de conocimiento, pertinente y transformador de la sociedad, implica:

- La promoción de un diálogo —conflictivo— entre la razón crítica y la razón instrumental, tomando en cuenta que información no es conocimiento. El objetivo es ir más allá de la simple gestión de datos e información que son empleadas para satisfacer demandas y consumos utilitarios, se busca que la producción de conocimiento se relacione con la comunicación y la acción en la sociedad.
- La concepción del conocimiento como potencial para el desarrollo humano porque promueve la transformación y promoción del entorno, en un ambiente que potencia las capacidades de las personas en pro del bien común. Para ello, el conocimiento no debe ser entendido únicamente como un generador de riqueza pues puede ser manipulado como un bien que produce desigualdad, concentración de riqueza y asimetrías sociales tanto en el acceso como en su uso.

- Entender al conocimiento como un diálogo de ciencia y saberes, que permite a las personas producir conocimiento basado en epistemologías endógenas que generan lógicas sistémicas, yendo más allá de la lógica unidireccional en la que uno produce y otro lo utiliza/consume.

La organización social del trabajo

Para Boff existen dos maneras básicas “ser-en-el-mundo”: el trabajo y el cuidado, de las que surge según él todo “el proceso de construcción de la realidad humana” (Boff, 2002, pp. 24-25). Siguiendo con su razonamiento, ambas, trabajo y cuidado, son la esencia básica de la interacción del hombre con el mundo que lo rodea, lo que exige complementariedad y no predominio entre ellas. Pues bien, el cuidado implica convivir con lo que lo rodea al hombre y establece vínculos sujeto-sujeto, por consiguiente, evita la cosificación sujeto-objeto de lo que le rodea. El trabajo como todo tipo de acción y por tanto de transformación y creación, no puede desentenderse de los vínculos sujeto-sujeto, entonces su significado va más allá del derecho por ser un deber social y va aún más allá del concepto utilitario porque su lugar se encuentra en la dignificación de la persona, donde se conjugan las dimensiones de la vida: “la creatividad, la proyección del futuro, el desarrollo de capacidades, el ejercicio de los valores, la comunicación con los demás, una actitud de adoración” (Papa Francisco, 2015, p. 127). Pero si el ser humano es “capaz de ser por sí mismo agente responsable de su mejora material, de su progreso moral y de su desarrollo espiritual” (Papa Pablo VI, 1967).

Introducir el concepto trabajo-cuidado en el equilibrio dinámico de la economía, sociedad y política provocan las siguientes consecuencias:

- La primera de las consecuencias es la de la *acción humana*, que lejos de la maximización de resultados y acumulación de riqueza, más bien complementa el trabajo y el cuidado es la relaciona-

lidad en la reciprocidad. Para Maturana y Varela (1987) se adaptan al medio de dos formas: la interconexión ecosistémica que es obligada por la necesidad y por el relacionamiento por placer propio de la vida que es espontánea, en el caso de la comuna se conjugan las dos para dar paso a las estrategias no mercantiles de producción, de aquí que se acoge conscientemente al otro emergiendo el valor de la vida. Si predomina la racionalidad económica (orientada por los fines) más que el actuar económicamente (praxis ética de los medios), el relacionamiento pasa a ser una “agregación forzada de dominación y violencia de unos contra otros obligados a convivir” (Boff, 2002).

- La segunda consecuencia es la *justicia social*, lo que implica la redistribución en la comuna, esta justicia desde la perspectiva económica no es alcanzable sin la conciencia realista comunal sobre la óptima utilización del bien común dentro de sus límites, otorgando sostenibilidad y, por lo tanto, lógica contractual a todos los fenómenos y formas de producción de los recursos, las sociedades y de las personas. Esta realidad comunal incide también en el ámbito educativo comunitario, ya que la optimización del bien común se aprende racionalizando la acción económica del trabajo en lo común y a lo largo de la vida.
- La tercera consecuencia tiene que ver con la *autonomía comunitaria* en la relación entre la *racionalidad de los fines* (*Zweckrationalität*) con la *racionalidad de los valores* (*Wertrationalität*) (Weber, 2002), es decir, hasta qué punto el trabajo y el cuidado logran conjugar al interior de la comuna universitaria estos dos factores. Se trata de concebir en común una lógica razonable, más que racionalista, para la vida de los miembros de la comunidad. Es decir, ser capaces de descubrir nuestra condición humana y comunal, para lograr conjugar economía social y política y los medios económicos funcionales sin superponer los fines mercantiles de lo segundo sobre lo primero.

- La cuarta repercusión es la *convivencia*, la implicación en la dimensión del trabajo es fundamental, ya que lo organiza en función de sus fines sociales y no de la producción puramente, la convivencia supone la capacidad de mantener equilibrio entre lo social y el bien de uso común, ya que la primera depende de lo segundo. Por lo tanto, lo que gobierna la actividad del trabajo es la autolimitación proveniente de la optimización entre apropiación-provisión y no la maximización de los fines que cosifica y explota el trabajo sometándolo a los fines productivos, la convivencia marca distancia no solo con el sentido capitalista del trabajo, sino también con la lógica del sindicalismo como institución porque el objetivo comunal es la sostenibilidad y autoabastecimiento de la comuna,⁴⁸ más allá de los derechos laborales que obviamente están comprendidos.
- La implicación mayor radica en el acuerdo comunitario para la organización social del trabajo, la sociología del trabajo conlleva una idea simple: siempre se trabaja con los demás (Linhart, 1981), pero también se trabaja para los demás (Durkheim, 2012), esto se traduce por el sentido de utilidad social de lo que se produce, el sentido personal de aporte a la sociedad, el aprendizaje cooperativo, el conocimiento compartido. Lejos de los enfoques de gestión de recursos humanos⁴⁹ que suavizar los impactos de la organización máquina, se trata de resignificar el trabajo como una llamada a la solidaridad y a la acción común (Papa Juan

48 La doctrina de la Iglesia Católica orienta a que “la verdad cristiana sobre el trabajo debía contraponerse a las diversas corrientes del pensamiento materialista y ‘economicista” (Papa Juan Pablo II, 1981).

49 Han surgido nuevos enfoques relacionados con las *nuevas relaciones humanas* (L. W. Porter, 1996; M. E. Porter, 1998) que buscan renovar el estudio de los problemas del comportamiento humano en el trabajo, permitiendo otro tipo de estímulos, enfocados en la producción, que no fueran sólo los económicos, como: participación en los procesos de toma de decisiones, una adecuada comunicación, rediseño del trabajo y adecuación de las líneas de producción, etc.

Pablo II, 1981). Hay que entender lo instituido del trabajo: los acuerdos compartidos, la cultura y tradiciones, la relación sociedad-organización, el afecto puramente humano, todo aquello que muchas veces es poco visible para el *management*, cuyo interés es cómo comprar lo más barato, las competencias laborales y vender lo más caro su producción. El principio de complementariedad en la organización del trabajo es fundamental porque resulta expresión de otros dos: la correspondencia entre distintos aspectos de la realidad comunal y la relacionalidad (Estermann, 1998) del todo que es más que la suma de las partes (Morin, 1984) y sus productos económicos.

Se trata entonces de trascender lo común del capital para poder trascender lo común de lo obrero, si la sostenibilidad y el autoabastecimiento y el bien común son el norte que marca a la comuna, el sentido del trabajo radica en la dignidad de la persona (Papa Francisco, 2015). El trabajo es un espacio de libertad, de desarrollo personal y de sostén, tal vez no para acumular riqueza, pero sí para vivir dignamente, y es que el desarrollo de los demás comuneros radica en la posibilidad de desarrollo del individuo comunero.

Esta perspectiva hace posible que el capital no se apropie gratuitamente del desarrollo social o del intelecto general. No se puede olvidar que el capital es una contradicción viviente (Marx, 1976), por un lado, el trabajo es medio de emancipación, pero por otro la sola acumulación de riqueza produce dominación total del trabajo; es necesario escapar a la dialéctica de estas dos características para comprender su complementariedad dialógica en función de los objetivos del bien común.

Las fuerzas provenientes del mercado y la globalización que influyen en la universidad la obligan a reflexionar y cuestionar su capacidad de respuesta ante conceptos como el de calidad, sociedad del conocimiento y el sistema económico, es decir, ¿La universidad conserva aún la capacidad de dotar de sentido (dirección y razón de

ser) crítico a lo que le rodea o simplemente se ha subordinado a la razón instrumental? El dilema en ella no radica en cómo conjugar la mano de obra para ser funcional al mercado, sino más bien cómo el desarrollo de las personas comprometidas en un proyecto de vida socialmente responsable se conjuga con la producción de un conocimiento transformador de la sociedad, que al mismo tiempo ilumina el actuar de la universidad.

En la comuna no se obliga a trabajar, sino que existe una autoobligación para con los demás, esta obligación no es moralista, porque no viene del *deber ser* sino del interés común y de la necesidad de sostener el bien de uso común del que todos somos parte. Cuando el trabajo no es completamente obligado, surge la creatividad, vínculos fraternos, reglas tácitas de ayuda mutua y sobre todo estrategias no mercantiles de acceso al trabajo, todo esto, obviamente dentro del marco burocrático e imperativos generales que pesan sobre la organización.

Como su nombre lo explicita, la organización social del trabajo vincula el concepto organización con el concepto trabajo, que se ha desarrollado hasta ahora, a través de lo social, la comuna universitaria es una especie de organización viva.⁵⁰ Como sucede en el ámbito económico, se ha instrumentalizado la ciencia económica volviéndola exacta y dejando de lado el actuar económicamente que es político y social, ha sucedido también con la Teoría de la Organización que ha pasado de responder a un sistema social, a ser una racionalización de cómo actuar organizacionalmente. Los teóricos organiza-

50 Para abordar la Teoría de la Organización desde un paradigma no positivista de la ciencia recurrimos a Morín, ya que el paradigma de complejidad brinda una mirada más amplia, así Morín recurre al concepto organización para explicar la concepción sistémica; para él, sistema es una “unidad global constituida a partir de elementos interrelacionados cuya interpretación constituya una organización... es una combinación de elementos diferentes que están en interdependencia... no se identifica con el objeto fenoménico, se proyecta sobre él” (Morin, 1974).

les, concentrando su esfuerzo en construir una disciplina sobre el modelo de la ciencia positiva, han creado una ciencia que, en vez de provenir del saber organizacional, se ha convertido en el resultado de la maximización eficiente del sistema máquina.

La relación entre el sentido crítico y la razón instrumental si bien por una parte no deja de ser conflictiva, por otra es la raíz de la fecundidad de la universidad, someterla solamente al utilitarismo sería desvirtuar su razón de ser; las tendencias modernas provenientes del frenetismo del mercado exigen de la universidad eficiencia y eficacia, y parece ser que el modelo organizacional heredado de la era industrial impera en las universidades, sin embargo este modelo fue creado para una organización máquina muy distinta a la naturaleza de la universidad.

La organización social de trabajo en la comuna universitaria, en contraste con una organización máquina, posee las siguientes características (Salgado, 2018):

- Potencia el crecimiento de las personas como el centro de la organización.
- Antepone la producción del conocimiento ya sea general como organizacional a la producción de bienes y servicios.
- Articula los saberes (lo real) con lo verdadero (científico).
- Se basa en la transformación de conocimiento en un continuo tácito-explicito (Nonaka, & Takeuchi, 1995b).
- Confianza en la autoorganización y la consecuente formación de valores organizacionales que emergen abajo-arriba para luego consolidarse por consenso arriba-abajo.
- Intercambio de conocimiento reduciendo la brecha organización-sociedad, logrando a la vez que el conocimiento de la organización sea pertinente y con potencial transformador.

Se trata de recuperar el sentido (entendido como significado y dirección) del trabajo y no someterlo a las lógicas mercantilistas,

recuperando sus valores sociales, morales y culturales; se trata de recobrar la supremacía de la persona sobre el capital y de la sociedad sobre el mercado, sin negar capital y mercado, trabajando desde la sostenibilidad cultural, desde las cualidades determinantes en lo comunal, que apuntan más al *ser* que al *tener*.

La dimensión personal en lo social del trabajo redonda en el sentido de propiedad del bien de uso común,⁵¹ indistintamente de si su origen es privado o público, refuerza el sentido de apropiación-provisión y por tanto, sentido de lo común que:

En forma de una cooperación concreta en grupos libremente formados, es ciertamente una de las vías a seguir para contrariar los efectos de dominación jerárquica en el trabajo y en la vida social, para permitir que cada cual se desarrolle en el marco de una verdadera obra colectiva...es preciso que participen en la elaboración de regla y en las decisiones que les afectan. (Laval, & Dardot, 2018)

La ética del cuidado supone una comunidad marcada por una relación sujeto-sujeto, lo que modela los mecanismos de apropiación y a su vez impulsa la provisión expresada en el trabajo dignificando las formas de producción y la organización social de este. El complejo comunal-universitario emerge de la acción de los comuneros marcada por esta lógica centrada en la sostenibilidad del bien de uso común.

El resultado: el complejo comunal-universitario

No se puede explicar el funcionamiento de una comuna desde los ideales comunes porque no abarcaría la complejidad del actuar

51 “Pero hay que subrayar ya aquí, en general, que el hombre que trabaja desea no sólo la debida remuneración por su trabajo, sino también que sea tomada en consideración, en el proceso mismo de producción, la posibilidad de que él, a la vez que trabaja incluso en una propiedad común, sea consciente de que está trabajando ‘en algo propio” (Papa Juan Pablo II, 1981).

económicamente de una comuna, que abarca las estrategias, los sistemas productivos y las estructuras. Las prácticas-estrategias, mencionadas anteriormente, se desarrollan en condiciones físicas y estructurales que se intentan explicar a continuación:

- La ciencia como tal, sobre la cual se desarrollan toda producción o reproducción del conocimiento en la universidad, se aprende y desarrolla solo haciendo ciencia,⁵² pero además es necesario entender sus límites ya que la racionalidad del pensamiento científico no alcanza en sí mismo a explicar el sentido. Por ejemplo, las ciencias de la biología pueden describir todas las funciones de un organismo vivo, pero no pueden explicar el sentido de la vida. Las dinámicas de las funciones universitarias: investigación, docencia y vinculación no escapan de la dimensión global del pensamiento humano, este condiciona y modela la comuna universitaria y su *actuar económicamente* en función de la producción de un conocimiento relevante, pertinente y transformador como la formación de cuidados que actúen en estas transformaciones sociales.

52 “La única certeza es la incertidumbre, la capacidad de asombro y de producir novedad rompiendo la anestesia cruel de lo conocido, novedad que es la base para cuestionar y modificar las creencias justificadas y verdaderas, saltando a manera de evolución a otro nivel superior, sin temor del error, sin excluir pero sin someterse a la razón positivista, sino más bien dejando espacio al diálogo de saberes entre lo que puede considerarse como verdadero o también como real, dejando espacio a la emoción como motor fundamental del aprendizaje de un conocimiento que no se enseña sino se explica por sí mismo, una universidad-ecosistema en la que la ciencia se aprende haciendo ciencia, donde la investigación actúa como un eje motriz que especializa de la ciencia pero al mismo tiempo la complejiza en la trans interdisciplinariedad” (Salgado, 2018).

- El ecosistema,⁵³ dentro del cual se producen, reproducen, modifican o crean las prácticas, las acciones de producción de conocimiento. Este ecosistema compuesto por un ambiente que potencia el desarrollo de capacidades de las personas y la gestión del bien común tangible son un medio *interno* que condiciona las prácticas de las personas y los grupos que forman parte de la comunidad, ya que el *actuar económicamente* de la comuna universitaria gestiona un bien limitado de uso común al que hay que proveer y del cual se apropian los actores en búsqueda de un interés común que es el desarrollo de conocimiento relevante, pertinente y transformador de la sociedad.
- El conocimiento derivado de las prácticas, que influye en el desempeño de los grupos, así como en la subjetividad de la que

53 Una Universidad no se constituye por ser un sistema holista que agrupa un cierto número de partes, sino por las acciones de sus grupos y las interacciones entre las partes, por lo que como un sistema complejo es más que la suma entre las partes (Morin, 1977). Las interacciones son precisamente las que constituyen la organización-sistema, y a su vez la organización brida coherencia y funcionalidad a las interacciones. Para Morin, el concepto sistema tiene tres facetas (Morin, 1984) que considera indisolubles: sistema, interacciones, organización, para él, sistema es una “unidad global constituida a partir de elementos interrelacionados cuya interpretación constituya una organización... es una combinación de elementos diferentes que están en interdependencia... no se identifica con el objeto fenoménico, se proyecta sobre él”. La organización eco-sistémica es la paradoja entre orden y desorden, y negocia la relación para el mantenimiento del equilibrio sistémico. La universidad mantiene intercambio económico y de conocimiento con el entorno, es decir una macro-organización en forma de ecosistema. Morin dice que esta apertura hace de la organización una “organización viviente...es, por tanto, una auto-eco-organización” (Morin, 1984, p. 206), “el concepto organización, biológico y a *fortiori* sociológico, es un supra-macro-concepto, que forma parte de otro es la Organización-Sistema-Interacción” (Morin, 1977, pp. 48-49). Un Ecosistema-Universidad se vislumbra siempre complejo, pero en la medida en que se superen dificultades y se asuman diferencias; la Comunidad Académica que investiga logrará construir el sentido de comunicación que se fundamenta en los valores de reciprocidad, cooperación y libertad de pensamiento (Salgado, 2018).

han aprendido y asimilado el espacio comunal, que a su vez puede ser entendido como un medio externo para los grupos, que influye y norma el comportamiento de su microsistema.

- La organización social-económica y política de la comuna es la base para el ambiente que potencia capacidades y a partir de este equilibrio organizacional se desarrollan instituciones especiales que actúan bajo la regulación de diversos niveles de organización, cuyas reglas poseen también diversos niveles de flexibilidad y están orientadas a sostener el bien de uso común.
- El complejo comunal universitario recupera el valor intrínseco de las cosas por sobre el valor utilitarista, así es posible que emerja la reciprocidad y redistribución en medio de relaciones contractuales que implican convivencia a largo tiempo, siendo así posible la alteridad, dignificando el trabajo por sobre el maniqueísmo mercantil y potenciando el desarrollo de todo actor-comunero universitario.
- Las estrategias no mercantiles basadas en la complementariedad, intercambio, reciprocidad y redistribución marcan los elementos claves de la economía de la comuna universitaria, que la hacen capaz de desarrollarse e interactuar en el interior de la sociedad de mercado, abren un espacio en el mercantilismo absolutista para organizarse comunalmente y responder a intereses personales auto-gestionados desde el sentido de comuna universitaria.
- La sostenibilidad y el autoabastecimiento de la comuna está en función de un bien de uso común, y no quiere decir aislamiento del mercado, pues el intercambio de recursos y capacidades de desarrollo para el bien de uso común depende directamente de él, autoabastecimiento indica la existencia de un flujo de intercambio interno relativamente independiente de los cambios del exterior que permite asegurar la reproducción de la comunidad y las posibilidades de apropiación-provisión de los comuneros.

- La sociedad en la que está inscrita la universidad, reconocida como medio externo que al ser la base real del ecosistema se relaciona directamente con la ciencia base de la producción de conocimiento de la universidad, es decir, la universidad es producto y productora de sociedad y no hay conocimiento que se pueda generar que no dependa y sea relevante para la sociedad en la que está inmersa, y al mismo tiempo este conocimiento no es válido si no dialoga con la sociedad y es capaz de transformarla.
- El ciclo económico entre la universidad y la sociedad implica un intercambio de recursos y capacidades de desarrollo tanto para la universidad como para la sociedad, la producción de recursos y capacidades, al interior de la universidad, se construyen como resultado del *saber actuar económicamente* de la comuna universitaria, es decir, en la suma de todas estas complejidades debe prevalecer el equilibrio entre economía, política y sociedad. Por lo tanto, la *acción económica* de la comuna universitaria debe estar centrada en la producción de conocimiento relevante, pertinente y capaz de transformar la sociedad, así como la formación de ciudadanos que actúen esos cambios, de lo contrario el fin último de la universidad se vería gravemente comprometido.
- El enfoque en la acción humana, entendida como su capacidad de *actuar económicamente*, implica construir un equilibrio económico-social-político donde el ser humano es el centro, donde no se trata de producir más, sino producir para vivir bien o mejor convivir bien, lo que implica a su vez, dar prioridad a la suficiencia más que la acumulación de capital, dar prioridad a la sostenibilidad más que al crecimiento económico *per se*, dar prioridad a lo que es necesario más que la eficiencia comercial que desemboca en una incontrolada competitividad, es necesario empoderar a las comunidades sobre sus economías (Schuldt, & Schuldt, 1997). Esta economía se identifica con la misión de la universidad de colocar a la persona como centro

de su existencia plena y creativa, propiciando un ambiente que potencie sus capacidades, con el fin de desarrollar una vida dotada de significado a la luz de la dignidad humana.

La complejidad de la comuna universitaria no se reduce solo al sistema productivo, entendido como ingresos económicos o la producción de conocimiento, sino que abarca las dimensiones expuestas anteriormente.

Bibliografía

- Acosta, A. (2012). *El Buen Vivir-Sumak Kawsay. Una oportunidad para imaginar otros mundos*. Quito: Abya-Yala.
- Aristóteles, A., María, M., & others. (1970). *Ética a Nicómaco*.
- Ashby, W. R. (1961). *An introduction to cybernetics*. Chapman & Hall Ltd.
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: ética de lo humano compasión por la tierra*. Madrid: Trotta.
- Bourdieu, P., & Waquant, L. (1995). *Respuestas por una antropóloga reflexiva*. México: Editorial Grijalbo.
- Chapin, F. S., Walker, B. H., Hobbs, R. J., Hooper, D. U., Lawton, J. H., Sala, O. E., & Tilman, D. (1997). Biotic control over the functioning of ecosystems. *Science*, 277(5325), 500-504.
- Churuchumbi, G. (2007). *Propuesta sobre gobiernos comunitarios de los pueblos kichwas*. Quito.
- Comélieau, C. (2000). *Les Impasses de la modernité. Critique de la marchandisation du monde*. Paris: Editions Du Seuil.
- Cumming, G. S. (2016). Heterarchies: reconciling networks and hierarchies. *Trends in Ecology & Evolution*, 31(8), 622-632.
- de Córdoba, F.U. (1918). La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sudamérica. Manifiesto Liminar. *La Gaceta Universitaria*. Órgano de La Federación Universitaria de Córdoba, Edición Extraordinaria, 1.

- Durkheim, E. (2012). *La división del trabajo social*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Ellerani, P. (2017). Las oportunidades de aprendizaje en la formación superior. Perspectivas internacionales según el enfoque de Nussbaum. En *El enfoque de las capacidades: ¿Una teoría pedagógica?* (pp. 155-196). Quito: Abya-Yala.
- Elmqvist, T., Folke, C., Nyström, M., Peterson, G., Bengtsson, J., Walker, B., & Norberg, J. (2003). Response diversity, ecosystem change, and resilience. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 1(9), 488-494.
- Estermann, J. (1998). *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*.
- Evans, P. (2002). Collective capabilities, culture, and Amartya Sen's Development as Freedom. *Studies in Comparative International Development*, 37(2), 54-60.
- Folke, C., Holling, C. S., & Perrings, C. (1996). Biological diversity, ecosystems, and the human scale. *Ecological Applications*, 6(4), 1018-1024.
- Foucault, M., Álvarez-Uría, F., Varela, J., et al. (1992). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Guild, B. (2009). *Life's principles Biomimicry*. Obtenido de <https://bit.ly/2XWkfBe>
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus Humanidades. Obtenido de <https://bit.ly/2DFgnfU>
- Harris, O. (1987). *Economía étnica*. La Paz: HISBOL. Obtenido de <https://bit.ly/2UKTwp3>
- Holling, C. (1992). Cross-scale morphology, geometry, and dynamics of ecosystems. *Ecol. Monogr.*, 62(4), 447-502.
- Ibarra Colado, E. (1999). Los saberes sobre la organización etapas, enfoques y dilemas. En *Economía, organización y trabajo: un enfoque sociológico* (pp. 95-154). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Kelly, K. (1994). *Out of control: The new biology of machines, social systems, and the economic world*. Hachette UK.
- Keohane, R., & Ostrom, E. (1995). *Local Commons and Global Interdependence: Heterogeneity and Cooperation in Two Domains*. Londres: SAGE Publications. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4135/9781446222010>

- Latouche, S. (2001). *La Dérason de la raison économique*. Paris. Obtenido de <https://bit.ly/2WiZAGY>
- Laval, C., & Dardot, P. (2018). Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI, Barcelona. *Perfiles Latinoamericanos*, 26(51), 406-417. <https://doi.org/10.18504/pl2651-017-2018>
- Levin, S. A. (1998). Ecosystems and the biosphere as complex adaptive systems. *Ecosystems*, 1(5), 431-436.
- Linhart, R. (1981). *L'établi*. Paris: Éditions de Minuit.
- Low, B., Ostrom, E., Simon, C., & Wilson, J. (2003). Redundancy and diversity: do they influence optimal management. *Navigating Social-Ecological Systems: Building Resilience for Complexity and Change*, 83-114.
- Marx, K. (1976). *Grundrisse: Elementos fundamentales para la crítica de la economía política: (Borrador) 1857-1858*. Madrid: Siglo Veintiuno. Obtenido de <https://bit.ly/2UPgOdv>
- Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1987). *The tree of knowledge: The biological roots of human understanding*. New Science Library/Shambhala Publications.
- McGraw, T. (2009). *Prophet of Innovation: Joseph Schumpeter and Creative Destruction*. Boston: Harvard University Press.
- Morin, E. (1974). La nature de la société. *Communications*, 22(1), 3-32. <https://doi.org/10.3406/comm.1974.1335>
- _____ (1977). *Le système: Paradigme ou/et théorie*. Modélisation et Maîtrise Des.
- _____ (1984). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Morin, E., Pakman, M., et al. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Neff, M. (2011). Chile: Carta Abierta a Sebastián Piñera. Obtenido de <https://bit.ly/2DFphu9> (February 22, 2019).
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995a). *La organización creadora de conocimiento. cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México: Oxford University Press.
- _____ (1995b). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Orts, A. C. (1996). *Ética de la empresa: claves para una nueva cultura empresarial*. Trotta.

- Ostrom, E. (2008). Governing a Commons from a Citizen's Perspective. En Silke Helfrich (Ed.), *Genes, Bytes and Emissions: To Whom Does the World Belong? - Economic Governance* (pp. 268-278).
- _____. (2010a). Beyond markets and states: polycentric governance of complex economic systems. *Transnational Corporations Review*, 2(2), 1-12.
- _____. (2010b). Polycentric systems for coping with collective action and global environmental change. *Global Environmental Change*, 20(4), 550-557.
- _____. (2011). *El gobierno de los bienes comunes: la evolución de las instituciones de acción colectiva* (2da ed.). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ostrom, E., & Hess, C. (2016). *Los bienes comunes del conocimiento* (1st ed.). Quito: Editorial IAEN.
- Ostrom, V., & Ostrom, E. (1977). *Public Goods and Public Choices*. Indiana. Obtenido de <https://bit.ly/2n5cWHm>
- Papa Francisco (2015). *Laudato sí. Sobre el cuidado de la Casa Común (Encíclica)*.
- Papa Juan Pablo II (1981). *Carta Encíclica Laborem Exercens*. Obtenido de <https://bit.ly/1TmCQfP> (Febrero 7, 2019).
- Papa Pablo VI (1967). *Carta Encíclica Populorum Progressio*. Obtenido de <https://bit.ly/1Nu1ucp> (Febrero 22, 2019).
- Peirce, C. S. (n.d.). *Collected Papers 1931-58.*, vols. 1. Hartshorne, C. & P. Weiss, Vols, 7-8.
- Petrella, R. (2004). L'Évangile de la compétitivité. *Le Nouveau Capitalisme*, 27.
- Pilataxi, C., & Ortiz, P. (2014). *Sumak kawsay organización comunitaria y emprendimiento productivo*. Cuenca: Abya-Yala.
- Platón (1925). *Platon: Le Sophiste (bilingüe)*. Paris: Less Belles Lettres.
- Polanyi, K. (1957). The Economy as Instituted Process. En G. Dalton (Ed.), *Primitive, Archaic and Modern Economics: Essays of Karl Polanyi*. Boston: Beacon Press.
- _____. (1977). *The livelihood of man*. (H. Pearson, Ed.). New York: New York Academic Press.
- _____. (2001). *The great transformation* (2da ed.). Boston: Beacon Press.
- Porter, L. W. (1996). Forty years of organization studies: Reflections from a micro perspective. *Administrative Science Quarterly*, 262-269.
- Porter, M. E. (1998). *Clusters and the new economics of competition* (Vol. 76). Harvard Business Review Boston.

- Regalsky, P., & Calvo, L. M. (1994). *Raqaypampa: los complejos caminos de una comunidad andina: estrategias campesinas, mercado, revolución verde*. La Paz: CENDA.
- Rivera Cusicanqui, S., Conde, R., & Santos, F. (1992). *Ayllus y proyectos de desarrollo en el norte de Potosí* (1. ed.). La Paz: Ediciones Aruwiyiri. Obtenido de <https://bit.ly/2DE15bi>
- Salgado, J. P. (2018). *Innovación organizativa para la puesta en valor de la investigación científica. El caso de la Universidad Politécnica Salesiana*. Università degli Studi di Ferrara.
- Salgado, J. P., De los Ríos, I., & López, M. (2017). *Management of Entrepreneurship Projects from Project-Based Learning: Coworking StartUPS Project at Universidad Politécnica Salesiana (Salesian Polytechnic University), Ecuador*. INTECH. <https://doi.org/10.5772/intechopen.68492>
- Sánchez Parga, J. (2013). *Transformación antropológica del siglo XXI: el homo economicus*. Quito: Abya-Yala/UPS.
- Schuldt, J., & Schuldt, J. (1997). *Dineros alternativos para el desarrollo local*. Repositorio de La Universidad Del Pacifico-UP. Obtenido de <https://bit.ly/2IN7Dso>
- Schumpeter, J. (2015). *Capitalismo, socialismo y democracia*. Volumen I. Barcelona: Página Indómita.
- Nussbaum, M., & Sen, A. (1991). *Capability and Well-being. The Quality of Life*. DOI: 10.1093/0198287976.001.0001
- Stiglitz, J., Sen, A., & Fitoussi, J.-P. (2010). *Mis-measuring Our Lives: Why GDP Doesn't Add Up*. New York: The New Press.
- UPS (2017). Rendición de cuentas - Ejecución Plan Operativo 2017. Informe del Rector 2017. Quito.
- Weber, M. (1991). *Histoire économique. Esquisse d'une histoire universelle de l'économie et de la société*. Paris: Gallimard
- _____. (2002a). *Economía y Sociedad*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2002b). *The Protestant ethic and the "spirit" of capitalism and other writings*. Penguin.
- _____. (2014). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Wolpe, H. (1982). The Articulation of Modes of Production: Essays from Economy and Society. *The Journal of Modern African Studies*, 20(2), 336-339.

El ambiente de la comuna universitaria: un potenciador de desarrollo humano

Bernardo Salgado Guerrero¹

bsalgado@ups.edu.ec

Paola Carrera Hidalgo²

pcarrera@ups.edu.ec

Introducción

En un inicio, los pueblos consideraban la comunidad como el centro donde se tejían sus relaciones sociales a través de la interacción y aporte de sus miembros para el desarrollo colectivo. Era un espacio de encuentro, convivencia y aprendizaje donde se llevaban a cabo diversas actividades; desde la enseñanza y aprendizaje hasta decisiones políticas importantes. Uno de los factores que influyó para el apareamiento de las comunas, es la lucha y defensa por la autodeterminación y los recursos. Estas comunas trabajaban bajo regímenes de autogobierno³ para administrar las cuestiones loca-

-
- 1 Profesor e investigador de la Universidad Politécnica Salesiana, MSc. en Cooperación al Desarrollo, Especialización en Planificación Integral del Desarrollo Local por la Universidad de Valencia, candidato a Doctor.
 - 2 Profesora investigadora de la Universidad Politécnica Salesiana, MSc. Planificación de Proyectos de Desarrollo Rural y Gestión Sostenible por la Universidad Politécnica de Madrid.
 - 3 Las formas de autogobierno para la gestión de los bienes comunes deben garantizar un acceso equitativo, control democrático y protección en el tiempo del recur-

les, buscando gestionar los recursos de manera que se conviertan en comunidades autosuficientes y con una economía más sólida (Azzellini, 2017).

Con el apareamiento de la propiedad privada, la sociedad comenzó a organizarse de manera diferente dando lugar a un sinnúmero de conflictos sociales. Los modos de producción evolucionaron paulatinamente y pasaron de la comunidad primitiva, donde la organización social era horizontal y el sentido de lo comunitario prevalecía en las relaciones y actividades; hasta llegar a una sociedad de mercado que busca la eficiencia en todas sus relaciones de producción (Cameron, & Neal, 2015).

Bajo esta lógica, el progreso y desarrollo de los países es medido a través de indicadores macro económicos, que dejan de lado áreas importantes como educación, salud, seguridad social, pobreza (Stiglitz, Sen, & Fitoussi, 2008). Por esta razón, han surgido nuevos enfoques como la Economía del Bien Común (EBC),⁴ el desarrollo humano,⁵ el capability approach, que buscan medir el bienestar des-

so de uso común. La auto organización implica “una fuerte capacidad de acción colectiva (...) [y] un alto grado de capital social” (Ramis, 2013, p. 119).

- 4 La Economía del Bien Común es un movimiento que surge con el objetivo de repensar la economía que se basa únicamente en la acumulación de capital y crecimiento económico, en una enfocada en el bien común. Christian Felber (2012), iniciador del movimiento, plantea una serie de valores humanos que, dentro de este modelo, contribuyen a la construcción del bien común: dignidad humana, solidaridad, sostenibilidad ecológica, justicia social, participación democrática, transparencia.
- 5 Alkire y Deneulin (2009) han planteado cuatro procedimientos o principios para entender el desarrollo humano: (i) equidad, comprende la distribución de la justicia entre los grupos humanos, el acceso a oportunidades y acciones afirmativas. (ii) Eficiencia, implica el uso óptimo de los recursos para promover el desarrollo de capacidades individuales y comunitarias. (iii) Participación y empoderamiento, para que las personas se conviertan en agentes y tomen decisiones que permitan transformar positivamente su entorno. (iv) Sostenibilidad, para que el desarrollo, en todas las esferas, perdure en el tiempo.

de una visión humanística, resignificar el sentido comunitario y poner como centro a la persona. Esto incluye trabajar a favor del bien común, la promoción de las libertades, dignidad de los seres humanos y potenciar lo que estos son capaces de hacer y de ser (Ellerani, 2017, p. 161).

La EBC tiene como objetivo la co-construcción de un modelo económico en favor del bien común, que basa sus relaciones económicas en la cooperación y colaboración, y sus relaciones político-sociales en la democracia. Para ello, deben existir normas e incentivos que generen las condiciones adecuadas para alcanzar un verdadero desarrollo humano y social (Felber, 2012). La sociedad civil tiene un rol importante dentro de este modelo y por ello toda actividad humana debe contribuir al desarrollo de valores y al diálogo participativo (Gómez-Alvarez Díaz, Morales Sánchez, & Rodríguez Morilla, 2017).

Con referencia a lo anterior expuesto, el desarrollo humano con enfoque en la persona tiene una estrecha relación con el *capability approach*,⁶ un concepto desarrollado por Amartya Sen que dio paso a un nuevo paradigma económico y en las ciencias sociales. La clave está en el desarrollo de las capacidades de las personas a través del *functioning* (actividades altamente valoradas que contribuyen al “bienestar” de la persona), *capability* (la libertad para realizar las actividades —*functioning*) y de *agency* (habilidad para alcanzar metas y ser agentes de acción y de cambio) (Nussbaum, & Sen, 2009, p. 31).

Sen (2009) establece que el *capability approach* es una disciplina intelectual que pone como centro a la evaluación de los logros y libertades de las personas para conocer lo que realmente son capaces de hacer (capacidades) y los logros que están alcanzando para cono-

6 Resulta complejo realizar una traducción literal de “capability approach”. De acuerdo con el enfoque planteado por Amartya Sen, los diversos estudios realizados en español lo traducen como *capacit-acción*.

cer el grado de satisfacción con su vida, más allá de la acumulación de bienes/recursos materiales. Se relaciona con el desarrollo humano porque se concentra en aspectos sobre la calidad de vida de las personas incluyendo la salud pública, protección al medio ambiente, sostenibilidad, educación, bienestar, políticas públicas, entre otros (Robeyns, 2017).

A través del desarrollo humano y el *capability approach* las personas pueden potenciar sus capacidades en ambientes educativos que generen un entorno adecuado. En este contexto, la educación superior debe valorar el potencial de las personas y promover en ellas la capacidad de hacer (Alessandrini, 2017). Nussbaum (2001) afirma que el fin del desarrollo, es que las personas vivan de manera plena, creativa, desarrollando su potencial, construyendo una vida significativa, acorde a la dignidad humana.

La adquisición de estas capacidades en los diferentes ambientes (especialmente educativos), permiten que las personas se conviertan en artífices de sus vidas. Para ello necesitan libertad de expresión, de asociación y libertad para ser educados, sin miedo (Alkire, & Deneulin, 2009). Por esta razón, desde el enfoque del desarrollo humano y el *capability approach*, la educación debe ser entendida desde una nueva perspectiva, pues el acceso a la misma constituye una herramienta que promueve el progreso social y permite contrastar las desigualdades (Cejudo, 2006).

Esta nueva lógica educativa, debe ser concebida como un espacio donde se promueva la innovación y el emprendimiento como pilares fundamentales para asimilar y adquirir nuevos conocimientos que abran la mente de los estudiantes, que les permita identificar oportunidades y promover actividades emprendedoras (Ozgem, & Minsky, 2007) en un ambiente que potencia sus capacidades, les brinda la oportunidad de desarrollarse junto con su proyecto de vida y contribuir a la construcción del bien común.

El ambiente educativo —un lugar común— que potencia capacidades

En el último siglo, el modelo pedagógico en la educación, al igual que la economía, ha tenido como principal tarea “producir capital humano y social capaz de consumir la productividad y la eficiencia del mercado”. Por esta razón se encuentra ante un gran desafío: implementar políticas formativas, flexibles, creativas que promuevan la autorrealización de las comunidades académicas (Margiotta, 2017, p. 49).

Vivimos en un mundo que cambia rápidamente y es cada vez más interdependiente, donde el conocimiento y la innovación son motores importantes para el desarrollo. Esto significa que un buen aprendizaje y una educación de buena calidad son cada vez más determinantes en el bienestar de los individuos, en el progreso de los países y en la calidad del futuro común de la humanidad. (UNESCO, 2014, p. 9)

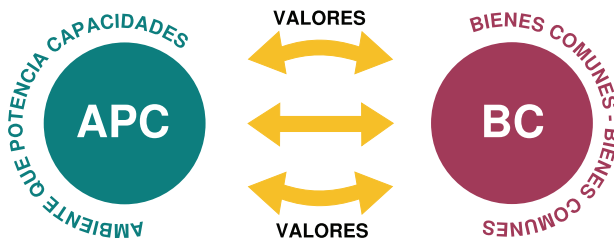
En este propósito, la educación permanente permite que las personas se adapten a las nuevas realidades y se puedan configurar procesos de formación que respondan a las necesidades y demandas sociales, contribuyendo así al progreso y desarrollo de los pueblos. Entonces, como la educación es un proceso integral (holístico), permite potenciar las capacidades de los seres humanos a través de procesos formativos que promueven el pensamiento crítico, la trascendencia y que puedan forjar su propio futuro (De Natale, 2017).

En este sentido, la educación superior juega un rol fundamental y debe incentivar a un aprendizaje práctico, colaborativo —comunal—, basado en la gestión de proyectos y actividades que potencien el desarrollo de capacidades y habilidades (Alessandrini, 2014). Nussbaum plantea los siguientes tipos de capacidades:

- “Capacidades internas”: se relacionan con la parte emocional, intelectual, el estado de salud que se van desarrollando en el contexto —familiar, social, político, cultural— en el que vive una persona. Estas permiten el *functioning*.

- “Capacidades combinadas”: Resultan una combinación de las capacidades internas y de un contexto que debe ser capacitante, donde la persona pueda desarrollarse a plenitud pues las capacidades internas se hacen visibles siempre y cuando existan condiciones [ambientes] externas que así lo permitan.
- “Capacidades básicas”: son las capacidades innatas de cada persona, no se adquieren, pero se pueden potenciar y los ambientes ayudan a la adquisición de capacidades internas (2012, pp. 28-31).

Ilustración 1
Valores en la Universidad Politécnica Salesiana
Recursos de Uso Común

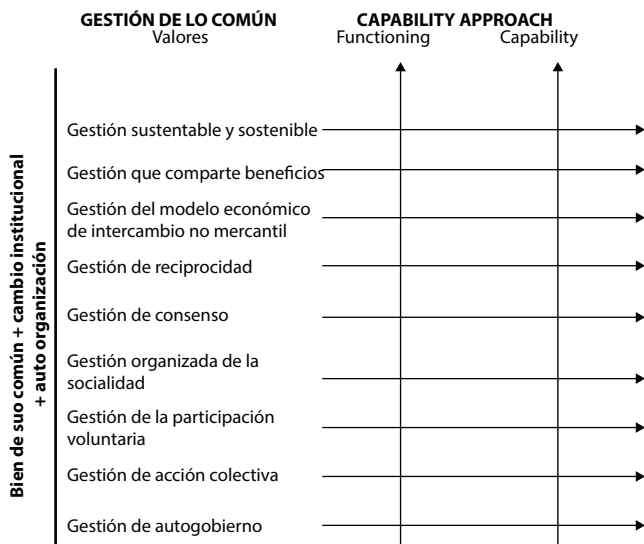


Fuente: Elaboración propia.

El desarrollo de estas capacidades son el resultado del ambiente que las potencia, por esta razón el contexto de aprendizaje constituye un factor importante pues debe ser capaz de transformar y generar acción. En efecto, el contexto influye en el desarrollo humano y la educación debe estar orientada a generar “ambientes que den valor al respeto mutuo, la seguridad, la escucha atenta y la disposición mutua y genuina para acoger y aceptar las diferencias (...) crear oportunidades de aprendizaje experiencial” en contextos formales e informales, dentro y fuera del aula (Ellerani, 2017, p. 182).

Desde la perspectiva del bien común, los valores que se generan son fruto de las interacciones de los miembros de la comuna en los diferentes ambientes. De allí nace el compromiso individual por contribuir con la sostenibilidad de los recursos de uso común bajo las lógicas de apropiación-provisión. La gestión de lo común (Ilustración 2) es posible en ambientes donde a través del capability approach-functioning/acciones y las capacidades- los miembros puedan actuar libremente, potenciar sus capacidades y contribuir con la gestión de los recursos de uso común, siendo co-partícipes y corresponsales del proceso.

Ilustración 2
Valores de gestión y el capability approach⁷



Fuente: Nussbaum, 2001; Ostrom, 2011.

7 La gestión de lo común se encuentra desarrollado en el primer artículo del libro “La universidad: comuna de ciudadanos”.

La educación salesiana: el ambiente-oratorio

Bajo las premisas establecidas en la sección anterior, “la educación (...) se afirma como derecho del hombre en esta nueva perspectiva educativa que implica una relación continua del hombre en sí mismo, del hombre con la sociedad” (De Natale, 2017, p. 85), contribuyendo a un desarrollo humano pleno, enfocado en la persona y en su capacidad de ser actores activos al servicio de la sociedad y no del mercado. Es por ello que, la Universidad debe apuntar a una educación donde se generen conocimientos co-construidos a partir de la cooperación, participación y aprendizaje, en un ambiente que potencia las capacidades de todos los actores de la comunidad académica.

Toda obra de educación salesiana se basa en la experiencia de Don Bosco y el Oratorio Salesiano es uno de los legados más importantes. La misión salesiana es formar buenos cristianos y honrados ciudadanos, la búsqueda del saber y del conocer, el encuentro y trascendencia de la persona. El Oratorio no es necesariamente un espacio físico, sino una experiencia que:

Facilita el clima de familia, establece las mediaciones necesarias para que todo joven crezca en un ambiente acogedor y familiar (casa), marcado por la alegría (patio); donde puede desarrollar todas sus potencialidades, adquiriendo nuevas habilidades (escuela) y camine siguiendo una clara propuesta de fe (parroquia). (Dicasterio de Pastoral Juvenil, 2014, p. 127)

De acuerdo con la pedagogía salesiana, es importante que el educador conozca el contexto y la realidad de los jóvenes, debe ser empático y crear un clima de afecto, esperanza, acompañamiento; su labor es dentro y fuera del aula. Por estas razones se conoce la pedagogía de Don Bosco como el Sistema Preventivo, porque forma a la persona de manera integral, se preocupa por lo humano y toma en cuenta el contexto de se va a llevar a cabo la educación (Ávila, 2013).

El Oratorio es entendido como un lugar de encuentro, que va más allá de la dimensión educativa-pastoral, es una experiencia juvenil que a través de la pedagogía, la espiritualidad y el asociacionismo, tiene como objetivo combinar la parte afectiva y educativa para tocar a la persona, que se sienta acogida y encuentre el sentido de su vida (Dicasterio de Pastoral Juvenil, 2014). Va más allá de un espacio físico —como en la comuna—, es una experiencia de vida, un lugar de encuentro, un espacio de acompañamiento donde los jóvenes pueden desarrollar estas capacidades para convertirse en artífices de sus proyectos de vida.

Es un lugar donde se brindan oportunidades, actividades, ambientes; es un espacio, de acompañamiento, encuentro, apoyo; es una comunidad, llamada al servicio y sus miembros se desarrollan plena y libremente (Peraza, 2011). Quienes forman parte de este oratorio están comprometidos a trabajar por la persona bajo el principio de corresponsabilidad, que se relaciona con la responsabilidad compartida al momento de gestionar los bienes de uso común.

En este sentido, la pedagogía salesiana está comprometida con el desarrollo humano a través de su labor centrada en la persona, la creación de oratorios (Peraza, 2011) —espacios que potencian las capacidades— que dota a los jóvenes de herramientas para que puedan ser gestores de su proyecto de vida y actores clave en la construcción del bien común.

La UPS-comuna

La Universidad Politécnica Salesiana (UPS) tiene interés en promover la educación superior como un bien de uso común, que permita enriquecer a los miembros de la comunidad universitaria y a la sociedad en general en un ambiente comunitario que potencie la *capacit-acción*. No se habla sólo de riqueza monetaria, sino también del valor de las personas, su proyecto de vida y su desarrollo humano implícito en este proceso, pues ambos aspectos son interdependientes e importantes en la vida de las personas.

La UPS, trabajando en su misión de “(...) formar honrados ciudadanos y buenos cristianos, con capacidad académica e investigativa que contribuyan al desarrollo sostenible local y nacional” (UPS, s.f.) ha fomentado la creación de diversos ambientes que aporten a la educación de los estudiantes desde este enfoque centrado en la persona y la adquisición de capacidades. Este ambiente que potencia capacidades, genera condiciones y oportunidades para alcanzar los objetivos individuales y colectivos para trabajar por el bien común (Salgado, 2018).

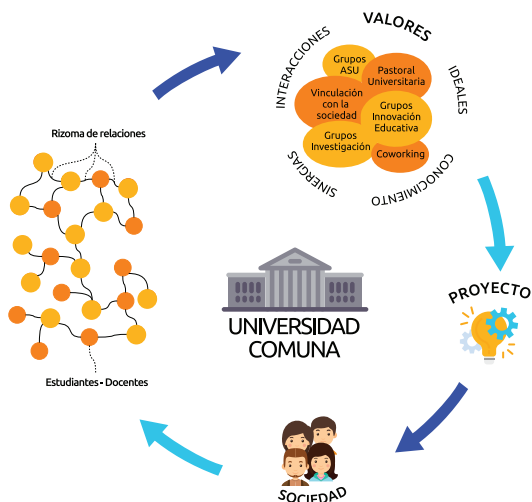
Estos ambientes guardan estrecha relación con las comunas porque todos los miembros de la comunidad —jóvenes, educadores, administradores— se apropian de bienes y servicios del ecosistema-universidad, pero también proveen para garantizar la sostenibilidad de este recurso de uso común. Por esta razón, el asociacionismo salesiano universitario es un eje clave dentro de la educación, pues fomenta el trabajo en grupo para crecer en comunidad.

Los emprendedores [universitarios] son considerados agentes de cambio y crecimiento, difunden ideas innovadoras constantemente, acelerando el proceso de transformación y mejora de su entorno (OECD, 2016). De esta manera, los proyectos innovadores generan crecimiento económico en sus comunidades mediante la creación de nuevas empresas y contribuyen con el desarrollo local (Henderson, 2002), aportando así al bien común.

La UPS, como institución salesiana cuenta con diversos ambientes-comunas que permiten a los miembros de la comunidad universitaria asociarse y potenciar sus capacidades. De esta manera, existe una interrelación y sinergia —a manera de rizomas— entre todas las agendas y programas universitarios, en los que el proyecto actúa como eje catalizador y se convierte en el vínculo con la sociedad (ilustración 3).

Ilustración 3

La universidad-comuna y el ambiente que potencia capacidades



Fuente: Elaboración propia.

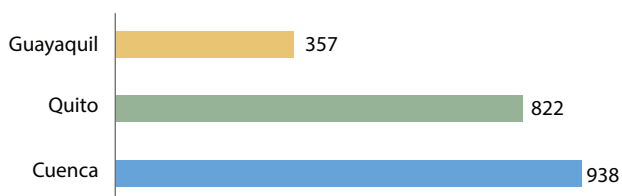
La participación de los comuneros en los diferentes ambientes y espacios universitarios es voluntaria, consensuada y a través de la acción, los miembros son agentes de su propio futuro. De esta forma, pueden llevar con libertad su proyecto de vida en espacios formales e informales, en los que, a través del emprendimiento y la innovación se generan cambios positivos dentro y fuera de la comuna-universidad.

Grupos ASU

El Asociacionismo Salesiano Universitario (ASU) cuenta con la participación de estudiantes, docentes y beneficiarios externos a la universidad, y busca integrar las carreras de grado, Vinculación con la Sociedad, Pastoral Universitaria y área del conocimiento de Razón y Fe en un proyecto “de desarrollo humano en comunidades vulnerables -misiones” (UPS, 2018d). Durante

el año 2017 el número de beneficiarios llegó a 18 756 y en el 2018 participaron 2117 estudiantes y animadores en las tres sedes universitarias: Quito Guayaquil y Cuenca.

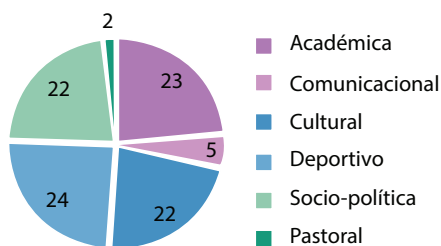
Ilustración 4
Participación estudiantil por sede año 2018



Fuente: UPS, 2018d. Elaboración propia

Los grupos ASU constituyen un elemento esencial dentro de la vida universitaria de la UPS. Son aprobados dentro del Consejo Superior y deben cumplir los requisitos y procedimientos establecidos. El objetivo principal de estos grupos es ser un lugar de expresión juvenil al estilo salesiano, basado en la participación, compromiso y vocación en las siguientes áreas: cultural, deportiva, comunicacional, académica, socio-política y pastoral (UPS, 2018a).

Ilustración 5
Grupos ASU Nacional por área



Fuente: UPS, 2018c. Elaboración propia.

En este ambiente, los miembros, a través de diversas actividades de carácter social, pueden poner en práctica lo que aprenden. La experiencia individual contagia a otros estudiantes a formar parte de los grupos ASU y la comunidad va creciendo. Este espacio de encuentro brinda un sinnúmero de oportunidades, que además de potenciar las capacidades y crear redes internas y externas, permite que los estudiantes descubran nuevas habilidades y destrezas.

Los grupos ASU permiten complementar el desarrollo personal y motiva a los estudiantes a desenvolverse en diferentes áreas, cumpliendo objetivos que son fruto de la acción colectiva, el compromiso y las relaciones de reciprocidad dentro de cada grupo, con otros grupos y con el resto de la universidad. Aquí los estudiantes experimentan un verdadero crecimiento en comunidad pues la convivencia fortalece los valores que se van entretejiendo como consecuencia de su accionar (*functioning*) y la potenciación de sus capacidades (*capability*).

Pastoral Universitaria

La Pastoral Universitaria tiene como objetivo sensibilizar a la comunidad universitaria sobre el rol salesiano en la educación, promoviendo la excelencia académica, el respeto por la diversidad y la construcción de una sociedad más equitativa. Basa su labor en cuatro pedagogías: ambiente comunitario; mediación cultural; compromiso e implicación con la realidad cultural, social y eclesial; y acompañamiento personal y grupal (UPS, 2018c).

Una de las iniciativas importantes dentro de Pastoral, está el Proyecto de acompañamiento para becarios y no becarios, al estilo salesiano. Este tiene como propósito principal brindar un espacio de acompañamiento para estudiantes de los primeros niveles, con el objetivo de disminuir índices de deserción, abandono o repetición de materias en la Universidad. El proyecto se realiza a través de dos es-

trategias (tabla 1), la primera es la tutoría entre pares liderada por el Grupo de Investigación GIATAE; y la segunda, a través del Centro de Escucha y Acompañamiento dirigida por el área de conocimiento de Razón y Fe; beneficiando a un total de 2718 estudiantes (UPS, 2017a).

Tabla 1
Proyecto de acompañamiento al estilo salesiano (2017)

Dimensión	Académica	Humana
Estrategia	Tutorías entre pares	Centro de escucha y acompañamiento
Nº estudiantes beneficiarios	1458	1260

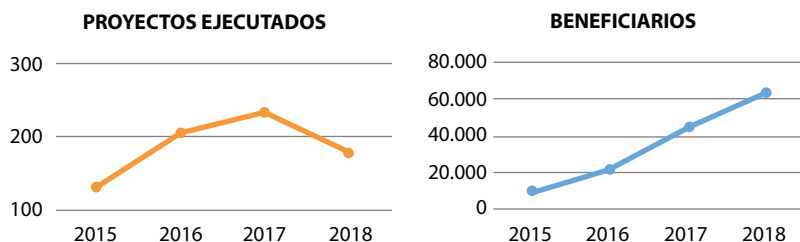
Fuente: UPS, 2017a. Elaboración propia.

Vinculación con la sociedad

La vinculación con la sociedad es un eje fundamental en el accionar de la UPS porque junto con la docencia, investigación y gestión administrativa, deben estar alineados al Plan Nacional del Buen Vivir para contribuir con el desarrollo del país. La UPS, consciente de la responsabilidad social universitaria, está comprometida con aportar a la sociedad a través de programas, proyectos y actividades que aporten de manera positiva a diferentes entornos, especialmente vulnerables (UPS, 2018f).

Se trabaja bajo tres líneas de intervención: vinculación académica, fortalecimiento organizacional y gestión del desarrollo, cada una con sus respectivos procesos y programas. En el año 2018 se ejecutaron 177 proyectos, con la participación 1249 estudiantes y se alcanzó un total de 62 847 beneficiarios (ilustración 6). Si bien se ejecutaron menos proyectos que en el 2017, estos fueron más complejos y se logró incrementar el número de beneficiarios (Secretaría Técnica de Vinculación con la Sociedad, 2019).

Ilustración 6 Histórico Vinculación con la Sociedad



Fuente: Secretaría Técnica de Vinculación con la Sociedad, 2019. Elaboración propia

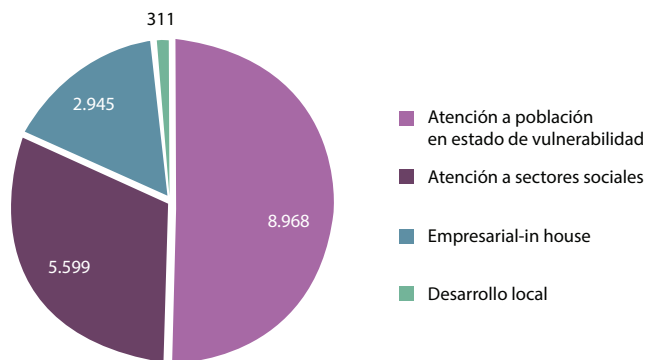
Actualmente, existen 25 programas en las tres sedes y los de mayor impacto en cuanto al número de beneficiarios son (ilustración 7): atención a población en estado de vulnerabilidad, atención a sectores sociales, *empresarial-in house*⁸ y desarrollo local (UPS, 2017b). De esta manera, los miembros de la comunidad universitaria se vinculan con su entorno, sus necesidades y trabajan en la generación de impactos positivos y la construcción de una sociedad más solidaria.

La vinculación con la sociedad permite a los miembros de la comuna-universidad vivir un sinnúmero de experiencias que complementan su formación universitaria y los vuelve más sensibles a la realidad del entorno en el que se desarrollan. De esta manera, los estudiantes buscan formar parte de este espacio como parte de su compromiso con el bien común y la colectividad, pues su participación voluntaria y comprometida permite que los beneficios sean compartidos con actores externos a la universidad.

8 *Empresarial-in house* es una modalidad de cursos de educación continua para adultos que se realizan en alianza con empresas. El objetivo es brindar un espacio de capacitación a través de espacios presenciales y virtuales junto con prácticas en campo.

Ilustración 7

Número de beneficiarios de cuatro programas de vinculación



Fuente: UPS, 2019. Elaboración propia.

Grupos de Innovación Educativa

La UPS, en la búsqueda de promover estrategias educativas para mejorar la calidad de la educación, ha motivado la conformación de Grupos de Innovación Educativa (GIE), para aportar a la labor docente mediante nuevas estrategias didácticas y metodológicas para que puedan ser difundidas y aplicadas en la comunidad universitaria. El trabajo de los docentes busca nuevas formas y transmisión de conocimiento, mientras que los estudiantes están abiertos a nuevos caminos de aprendizaje que contribuyan con su autodesarrollo (UPS, 2018b).

De esta manera, los GIE se convierten en un espacio donde docentes, estudiantes y personal administrativo contribuyen en la construcción de una universidad-comuna. Actualmente, la UPS cuenta con siete líneas de innovación adscritas (ilustración 6), 15 Grupos de Innovación Educativa y seis proyectos de innovación que buscan, de manera creativa e innovadora, fortalecer la calidad académica dentro de la universidad (Vicerrectorado de Docente, 2018).

Ilustración 8

Líneas de Innovación Educativa



Fuente: Vicerrectorado Docente, 2018. Elaboración propia

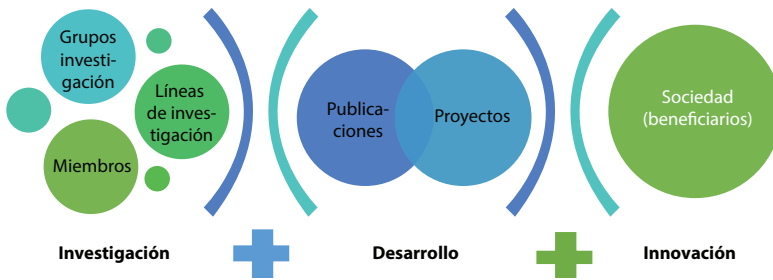
Esta iniciativa fue planteada desde la comunidad académica, no impuesta, en su compromiso por contribuir con la mejora y desarrollo de la comuna-universidad para lograr mejores resultados de aprendizaje y fomentar la innovación en los docentes. Las nuevas metodologías, propuestas y procesos de evaluación, contribuyen con el ambiente que potencia capacidades y genera nuevas formas de aprendizaje en favor del estudiante, que es el centro de toda acción. Así, los miembros de manera colectiva proveen para la sostenibilidad del recurso de uso común.

Grupos de Investigación

Los Grupos de Investigación (GI) son un espacio académico que busca la generación de conocimiento basado en la investigación científica, el desarrollo tecnológico e innovación, se conforman con base en el interés y valores de docentes y estudiantes, que unen esfuerzos para desarrollar proyectos innovadores orientados a la producción de un conocimiento pertinente, relevante y transformador que permita satisfacer demandas sociales y aportar de manera positiva en el entorno (Salgado, 2018).

Los proyectos de investigación reúnen a grupos inter y trans disciplinares que junto con estudiantes desarrollan investigaciones en diversas áreas, trabajan de manera autónoma y contribuyen con la generación de conocimiento útil a las necesidades y demandas sociales (Salgado, 2018). Actualmente, la UPS cuenta con 39 líneas de investigación, 73 grupos de investigación; más de 406 docentes, investigadores, personal técnico; 1068 estudiantes; 132 proyectos (UPS, 2018e).

Ilustración 9
Investigación en la UPS



Fuente: UPS, 2017b. Elaboración propia.

Este espacio fomenta el aprendizaje colaborativo y motiva a los estudiantes a investigar por convicción, para aportar valor a la universidad y al contexto donde ésta se desarrolla. Dentro de los grupos también se generan dinámicas internas (auto organización) para que los recursos con los que cuentan, que son de y para la universidad, sean sostenibles y permitan seguir generando aportes para la comuna.

Coworking StartUPS

El proyecto de Coworking-StartUPS, surge en el año 2015 como resultado de una experiencia cooperativa entre la Universidad Politécnica Salesiana, la Universidad Politécnica de Madrid (UPM) y la colaboración de otras entidades externas. Tiene un enfoque de aprendizaje

basado en proyectos y a lo largo del año académico se llevan a cabo diversas actividades que buscan brindar herramientas útiles para que los estudiantes puedan desarrollarse y desarrollar sus proyectos en “libertad de acción de auto-organización” (Salgado, 2018, p. 418).

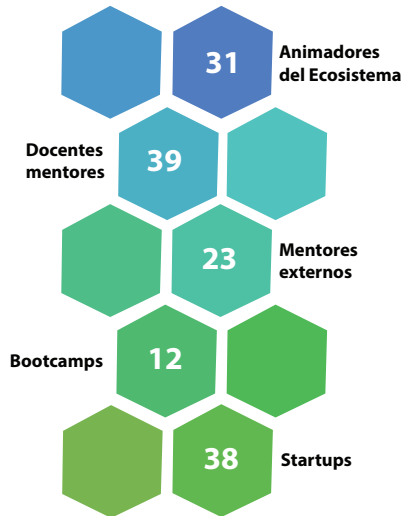
La UPS cuenta con cuatro espacios físicos de coworking en: Cuenca, Guayaquil, Quito-Campus Girón y Quito-Campus Sur. Es un ambiente colaborativo, que busca fomentar el espíritu empresarial y conjuga elementos importantes para la innovación, toma de conciencia, desarrollo de capacidades, abierto para todos, donde sus miembros se sientan acogidos, acompañados, en el que se conectan personas, ideas, proyectos y sus miembros son los actores principales de su propio proceso de formación (Salgado, 2018).

Se busca que los estudiantes innovadores reciban mentorías (acompañamiento) en los diferentes eventos que se llevan a cabo para convertir el conocimiento teórico en práctico. Se organizan reuniones, cursos, talleres, Hackatons⁹ y BootCamps¹⁰ en los que se aplican diversos métodos: (i) Trabajando con la gente, (ii) Aprendizaje basado en proyectos, (iii) Happy Canvas School, (iv) Scrum (Scrum, 2018), (v) Resiliencia Camaleon e (vi) Idea, Diseño, Prototipo, Validación (Máytás, Carpio, Soriano, & Carrera, 2018).

9 El Hackaton es un espacio que reúne a equipos multidisciplinares que trabajan durante 48 horas para solucionar un reto específico planteado por una organización externa a la UPS (pública o privada). El objetivo es generar alianzas con empresas para solucionar problemas puntuales y reales, de esta manera se fortalece la alianza universidad-empresa-sociedad.

10 La UPS denomina BootCamps a diversos campamentos que tienen una metodología específica para cada evento. Es un espacio de aprendizaje acelerado que busca la transferencia de diversas herramientas para impulsar la innovación y que los estudiantes puedan desarrollar habilidades empresariales. Cada año se desarrollan un BootCamp reCRÉATE en cada sede, un BootCamp reETHOS nacional y varios mini BootCamps desarrollados por los gestores del espacio en cada sede.

El espacio de Coworking-StartUPS desde su creación, ha vinculado alrededor de 17 128 estudiantes y realizado 2136 talleres en diferentes temáticas, contribuyendo a crear un ambiente que potencia las capacidades de los actores de la comunidad universitaria.



El proyecto de Coworking-StartUPS ha resignificado el oratorio salesiano y ha brindado una oportunidad para construir comunidad, tejiendo redes, siendo un lugar de encuentro para trabajar, compartir, ayudarse y crecer. El emprendimiento es una herramienta didáctica que permite generar intercambios no mercantiles, pues el espíritu coworkero de los jóvenes permite la revalorización de lo común en el espacio y la co-construcción del desarrollo colectivo.

Competencias entre la UPS y los jóvenes comuneros universitarios

¿Qué es lo que un estudiante “tradicional” busca al ingresar a la universidad? ¿Qué papel tiene la universidad en el desarrollo “pro-

fesionalizante” durante una carrera académica con los estudiantes? ¿Qué hace que la universidad sea un “ambiente” comunal para el desarrollo de las personas? ¿Cómo intervenimos todos —docentes y estudiantes— para crear con base en nuestra comuna capacidades que nos diferencia de los demás? Son las principales dudas que surgen al momento de determinar el rol de la universidad-comuna, en la cual intervenimos muchos beneficiarios,¹¹ cada uno con una visión y objetivos distintos. Es solo la obtención de un título, un número de graduados por año, una medalla al graduar nuevos profesionales —que se supone intervendrán a la sociedad—, complementar comportamientos —competencias y habilidades— que puedan crear acciones socialmente responsables e innovadoras ante nuestros espacios de interacción social; son algunas de las posibles respuestas a las preguntas con las que se inició este párrafo.

En nuestro contexto globalizado de sociedad, y actualizado a cada segundo por “información” que es responsable o irresponsablemente colgada en redes sociales, la obtención de un título académico ha pasado de moda. Ya no es el único requisito que las instituciones buscan para contratar o que los individuos requieren para ejercer una profesión. Peor aún si hablamos de expedientes académicos perfectos. Vivimos en una época donde la especialización —maestría— se convierte en un requisito “mínimo” para desempeñarnos profesionalmente. Con la esperanza de que esto cambie —está comenzando a pasar— muchos de estos elementos están perdiendo su “poder” ante un desarrollo profesional. No solo el “mercado” de demanda de profesionales está cambiando sus requisitos en los profesionales, sino que muchas universidades han captado el mensaje de sus beneficiarios y buscan entregar a la sociedad individuos con formas distintas de reaccionar ante un rol profesional. Estamos hablando de compe-

11 También se emplea el término stakeholders para referirse a los beneficiarios.

tencias y habilidades que los jóvenes universitarios deben desarrollar durante su experiencia académica en una universidad.

Según Sen, el ser o hacer, son la forma en que el ser humano desarrolla su forma de actuar ante las alternativas que se le presentan. Este principio se acerca al enfoque de las capacidades que bajo las experiencias humanas en las que todos, como seres humanos, nos tocará tomar decisiones y elegir en cualquier momento de nuestras vidas (Gough, 2007, p. 189). Es ahí donde debemos comportarnos desde la cooperación y reciprocidad con los otros, ya que nuestras decisiones deben aportar a un bienestar colectivo —común—. Es decir, podemos ser o hacer y esto lo podemos conseguir con nuestras acciones (capacidades/funcionamientos) (Robeyns, 2017, p. 9). Este proceso de saber cuáles son nuestras capacidades y su accionar lo que puede lograr, es necesario también conocer que su combinación nos puede dar como resultado una o varias competencias.

Hager, Holland y Becker (2002, p. 3) realizan un acercamiento muy interesante al definir competencias como un rango de una seria cualidades y capacidades, específicas, técnicas o genéricas. Una clasificación de las competencias pueden ser: (i) básicas o instrumentales, enfocadas a la resolución de problemas cotidianos que las adquirimos en la formación básica; (ii) genéricas, transversales, intermedias, hacen énfasis en capacidades y actitudes amplias transversales a distintos ámbitos profesionales; (iii) específicas, técnicas o especializadas, elementos técnicos enfocadas a un área de estudio muy específica y que no son fácilmente transferibles a contextos académicos o laborales; y, (iv) meta-competencias, son genéricas pero de alto nivel, favorecen la adquisición de otras competencias (García-San Pedro, 2009, p. 15).

En el ámbito universitario también se han identificado muchas competencias que se desarrollan en el currículo de las carreras con el objetivo de que los estudiantes pueden, a través de estos perfiles profesionales, acreditar un número interesante de competencias que sean de utilidad al momento de culminar sus estudios. Por ejem-

plo, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), ha decidido detallar un número extenso de competencias, que deben estar implícitas en el currículo en España. Estas competencias transversales genéricas propuestas por esta agencia:

Tabla 2
Competencias ANECA

A. INSTRUMENTALES
1. Capacidad de análisis y síntesis
2. Capacidad de organización y planificación
3. Comunicación oral y escrita en la lengua nativa
4. Conocimiento de una lengua extranjera
5. Conocimiento de informática relativos al ámbito de estudio
6. Capacidad de gestión de la información
7. Resolución de problemas
8. Toma de decisiones
B. PERSONALES
1. Trabajo en equipo
2. Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar
3. Trabajo en un contexto internacional
4. Habilidades en las relaciones interpersonales
5. Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad
6. Razonamiento crítico
7. Compromiso ético
C. SISTÉMICAS
1. Aprendizaje autónomo
2. Adaptación a nuevas situaciones
3. Creatividad
4. Liderazgo
5. Conocimiento de otras culturas y costumbres
6. Iniciativa y espíritu emprendedor
7. Motivación por la calidad
8. Sensibilidad hacia temas medioambientales

Fuente: ANECA/Van-der Hofstadt Roman & Gras, 2006.

A simple vista parecen ser lógicas y necesarias —básicas— para que un estudiante pueda emplearlas en su desempeño profesional. Pero es ineludible saber que estas no diferenciarán a los estudiantes del resto. Por eso es necesario como universidad determinar los elementos que diferenciarán a sus estudiantes, no solo por un ego académico de calidad en Educación Superior, sino por una satisfacción de la comunidad universitaria en calar en cada uno de los estudiantes de esta comunidad elementos —competencias— que sirvan tanto para su desarrollo profesional como para que puedan alcanzar su objetivo de vida. Entonces es importante delimitar las acciones que cada una de las partes —universidad y el estudiante— deben aportar para la generación de estas competencias.

Cuadro de posibles aportes de la UPS (como ambiente que potencia capacidades) + estudiantes (como apropiador principal) y el resultado de estos promueve en la comuna el vínculo que generan valores de acción para el recurso de uso común.

Del siguiente cuadro se rescata que la universidad tiene un rol (ambiente que potencia) de desarrollo de las capacidades que, a través de la integración, el conocimiento, la acción, el desempeño autónomo, la buena práctica, pretenden consolidar una “formación integral”. Para el adecuado funcionamiento de este ambiente se necesita de la comuna, entendida como ese espacio de reciprocidad y correspondencia, en el que se obtienen resultados que benefician a la misma y a toda la sociedad. No solo se basa en una argumentación estrictamente académica y de “necesidades” para un mercado que no conocemos y es cambiante, por ejemplo, la ANECA; sino constituye un proceso de obligación involuntaria que garantice el funcionamiento de la comuna, que a su vez gestionará de mejor manera los recursos comunes.

Tabla 3
Competencias de la comuna: universidad y estudiantes

Universidad	Estudiante
<ul style="list-style-type: none"> • Educar y formar • Espacio abierto de aprendizaje permanente • Difundir el conocimiento • por medio de la investigación • Comprender, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales regionales e históricas • Proteger y consolidar los valores de la sociedad • Promover el saber mediante la investigación en ámbitos de ciencias del arte humanidades y difusión de sus resultados • Pensamiento crítico y creativo • Evaluación de calidad • Correcta gestión y financiamiento • Poner en común los conocimientos teóricos y prácticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y síntesis • Aplicar los conocimientos en la práctica • Planificación y gestión del tiempo • Habilidades de investigación • Capacidad de aprender • Habilidades de gestión de la información • Crítica y autocrítica • Adaptarse a nuevas situaciones • Creatividad • Plantar y resolver problemas • Toma de decisiones • Liderar en equipo de trabajo • Habilidades inter personales • Liderazgo • Compromiso ético • Espíritu emprendedor • Motivación de logro • Compromiso ciudadano • Compromiso social • Actitud humanista • Responsabilidad social • Vocación de servicio • Tolerancia • Competitividad • Predisposición • Aprender de los fracasos • Vocación de servicio y solidaridad • Capacidad de administrar recursos • Capacidad de negociación • Compromiso con la comunidad • Capacidad de ser actor de cambios participativo • Compromiso ambiental

Fuente: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998); Informe de competencias proyecto TUNING América Latina (2007).

Dentro del accionar de la comuna se da por entendido que el uso de lo común es una obligación que todos se imponen para lograr relaciones de reciprocidad. Pero esto también quiere decir que el uso de esa potestad delega ciertas funciones a cada individuo para no perjudicar a los demás actores de la comuna. Es ahí donde radica el principio de

corresponsabilidad para desarrollar mayores competencias, que no son delegadas, sino desarrolladas individualmente y que tienen función al momento de ponerlas en práctica en la comuna. Ostrom planteó este supuesto del accionar de un colectivo para cumplir intereses comunes bajo una premisa importante, recursos propios e intereses comunes de un sector (2011). Utilizar la comuna como un modelo de apoyo de consecución de lo común, traslada la idea de una serie de relaciones que son capaces de desarrollar acciones no personales y reciprocas para los individuos de la comuna. Se lo podría sintetizar como:

$$\text{Valor para la comuna} = \frac{\text{lo que tengo}}{\text{lo que doy}} - \text{control del sistema comunitario}$$

Conclusión

Un espacio educativo como la universidad, permite resignificar el sentido de comuna, pues en este se pueden entretener un sinnúmero de relaciones que se basan en la co-construcción de un nuevo modelo educativo a favor del bien común, que basa su gestión en lo comunitario, cooperativo, democracia, igualdad, lógicas de autogobierno a través de la libertad de acción de los comuneros.

La libertad de acción y decisión de la que gozan los miembros de la universidad-comuna los motiva a participar activamente en diversas iniciativas en beneficio de la colectividad, al mismo tiempo que potencian sus capacidades y les permite desarrollar su proyecto de vida individual. Esta comuna no es únicamente un espacio educativo/académico, para ello es necesario la interacción de los “servicios”, acompañamiento y encuentro, que se convierten en una oportunidad experimental y vivencial de trascendencia, que permitirá a todos sus miembros forjar su propio futuro.

La UPS, al igual que las comunas, se plantea ser el lugar de encuentro, convivencia y aprendizaje, rescatando y potenciando el valor

de sus comuneros, para que estos, en los diferentes ambientes puedan asociarse con un estilo salesiano y crecer como comunidad trabajando para gestionar la universidad como un recurso de uso común. Se han mencionado algunos ambientes como Grupos ASU, Pastoral Universitaria a través del asociacionismo salesiano universitario, involucramiento de estudiantes a los proyectos de vinculación con la sociedad, los grupos de innovación educativa e investigación, y el nuevo ecosistema de innovación y emprendimiento Coworking StartUPS.

Cuando los estudiantes comuneros participan voluntariamente en los diferentes ambientes y se logra consolidar una acción colectiva, se ha alcanzado una primera etapa de empoderamiento del recurso de uso común, que, a través de un consenso logra un cambio institucional que hará que la comuna haya logrado una autoorganización bajo principios de reciprocidad, acción colectiva, compromiso y co-construcción para aportar a la sostenibilidad de la universidad como comuna y evaluadora del sistema comunal.

En el presente trabajo, el capability approach no fue enfocado desde el antiguo planteamiento universitario de las competencias que debían obtener los estudiantes y que los docentes debían procurar desarrollar en ellos, sino desde una perspectiva de ambiente que potencia capacidades-universidad que se encuentra con su principal apropiador: los estudiantes. Es decir, las competencias mencionadas, ya sea de parte de la universidad o de parte de los estudiantes, se gestionarán a través de la integración del desempeño autónomo, que garanticen que sean puestas en práctica bajo el funcionamiento de las lógicas de la comuna.

La gestión de la universidad-comuna bajo esta perspectiva genera apropiación entre los miembros de la comunidad, quienes, comprometidos con contribuir con este recurso de uso común, proveen desde diferentes roles para garantizar la sostenibilidad del mismo. Dejando a un lado el valor de meritocracia que caracteriza a la

universidad tradicional ya que condiciona todo esfuerzo “extra” que pueda realizar cualquier comunero para alcanzar la “excelencia”.

Esta educación centrada en la persona tiene como herramientas fundamentales la innovación y el emprendimiento, que convierte a la universidad en un laboratorio vivo de aprendizaje, pues permiten que los comuneros se desenvuelvan libre, pero responsablemente, en los diferentes ambientes universitarios. Promoviendo no sólo un desarrollo de sus capacidades, sino una adaptación de las mismas en la búsqueda de su proyecto de vida a través de un emprendimiento, que les permiten convertirse en agentes de cambio y de crecimiento, con una nueva visión que considera el bien común como la línea fundamental en su apuesta por contribuir con el desarrollo de su entorno.

Bibliografía

- Alessandrini, G. (2014). *La ‘pedagogia’ di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative* (1a ed.). Milano: Franco Angeli.
- _____ (2017). Generar capacidades: educación y justicia social. En *El enfoque de las capacidades: ¿Una teoría pedagógica?* (pp. 19-46). Quito: Abya-Yala.
- Alkire, S., & Deneulin, S. (2009). The Human Development and Capability Approach. En S. Deneulin & L. Shahani (Eds.), *An Introduction to the Human Development and Capability Approach* (p. 377). Londres: Earthscan.
- Ávila, S. B. fma. (2013). El oratorio de Don Bosco. En *Congreso Nacional Pedagogía de Don Bosco* (pp. 261-268). Cuenca: Abya-Yala.
- Azzellini, D. (2017). Construyendo utopías concretas: el movimiento comunero en Venezuela. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (76), 191-214. <https://doi.org/10.29101/crcs.v25i76.4664>
- Cameron, R., & Neal, L. (2015). *Historia económica mundial* (4th ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 64(234), 365-380.

- De Natale, M. L. (2017). Educación permanente y democracia: El aporte de Martha Nussbaum. En *El enfoque de las capacidades: ¿Una teoría pedagógica?* (pp. 77-106). Quito: Abya-Yala.
- Dicasterio de Pastoral Juvenil. (2014). *La Pastoral Juvenil Salesiana* (3rd ed.). Cuenca: Editorial Don Bosco-Centro Gráfico Salesiano.
- Ellerani, P. (2017). Las oportunidades de aprendizaje en la formación superior: Perspectivas Internacionales según el enfoque de Martha Nussbaum (pp. 155-196). Quito: Abya-Yala.
- Felber, C. (2012). *La economía del bien común* (10th ed.). Barcelona: Deusto S.A Ediciones.
- García-San Pedro, M. J. (2009). El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario. *Revista Alternativas*, 16, 11-28.
- Gómez-Álvarez Díaz, R., Morales Sánchez, R., & Rodríguez Morilla, C. (2017). La Economía del Bien Común en el ámbito local. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, (90), 189. <https://doi.org/10.7203/CIRIEC-E.90.8898>
- Gough, I. (2007). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, 100(100), 177-202. Obtenido de <http://www.fuhem.es/ecosocial/>
- Hager, P., Holland, S., & Beckett, D. (2002). Enhancing the learning and employability of graduates: the role of generic skills. Melbourne: Business/Higher Education Round Table (Australia) (B-HERT). Obtenido de <http://hdl.voced.edu.au/10707/108724>.
- Henderson, J. (2002). Building the Rural Economy With High-Growth Entrepreneurs. *Economic Review - Federal Reserve Bank Of Kansas Cit*, 87(3), 45-70.
- Margiotta, U. (2017). Habilidades, capacitación y formación: Después del Welfare. En G. Alessandrini (Ed.), *El enfoque de las capacidades: ¿Una teoría pedagógica?* (pp. 47-76). Quito: Abya-Yala.
- Máytas, B., Carpio, M. I., Soriano, B., & Carrera, P. (2018). A Brief Review on Startup Mentoring in Higher Education in Ecuador. *Journal of Entrepreneurship Education*, 21(2), 1-5.
- Nussbaum, M. (2001). *Women and human development: {The} capabilities approach* (Vol. 3). Cambridge University Press.

- _____. (2012). *Creare capacità: liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum, M., & Sen, A. (2009). *The Quality of Life*. Oxford: Oxford University Press.
- OECD. (2016). *Entrepreneurship at a Glance 2016*. Paris: OECD Publishing.
- Ostrom, E. (2011). *El gobierno de los bienes comunes: la evolución de las instituciones de acción colectiva* (2da ed.). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ozgem, E., & Minsky, B. D. (2007). Opportunity recognition in rural entrepreneurship in developing countries. *International Journal Of Entrepreneurship*, 11, 49-73.
- Peraza, F. (2011). *Acompañamiento y paternidad espiritual en San Juan Bosco*. Quito: Editorial CCS.
- Proyecto Tunning (2007). *Informe de competencias proyecto TUNING América Latina*. Bilbao.
- Ramis, Á. (2013). El concepto de bienes comunes en la obra de Elinor Ostrom. *Ecología Política: Cuadernos de Debate Internacional*, (45), 116-121. Obtenido de <https://bit.ly/2vNSIpy>
- Robeyns, I. (2017). *Wellbeing, Freedom and Social Justice: The Capability Approach Re-Examined*. *Wellbeing, Freedom and Social* (1era ed.). Cambridge: OpenBook Publishers. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.11647/OBP.0130>
- Salgado, J. P. (2018). *Innovación organizativa para la puesta en valor de la investigación científica. El caso de la Universidad Politécnica Salesiana*. Università degli Studi di Ferrara.
- Salgado, J. P., De los Ríos, I., & López, M. (2017). Management of Entrepreneurship Projects from Project-Based Learning: Coworking StartUPS Project at Universidad Politécnica Salesiana (Salesian Polytechnic University), Ecuador. *INTECH*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.68492>
- Secretaría Técnica de Vinculación con la Sociedad. (2019). *Informe de Ejecución de actividades periodo 2018*. Cuenca.
- Sen, A. (2009). Capability: Reach and Limit. In *Global Society: Reach and Limits of the Capability Approach* (pp. 15-28). Milan: Fondazione Giangiacomo Feltrinelli.

- Stiglitz, J. E., Sen, A., & Fitoussi, J.P. (2008). *Informe de la Comisión sobre la Medición del Desarrollo Económico y del Progreso Social*. París. Obtenido de www.stiglitz-sen-fitoussi.fr
- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. París: UNESCO. Obtenido de <https://bit.ly/2Ja6oUy>
- _____. (2014). *Estrategia de educación de la UNESCO 2014-2021*. París. Obtenido de <https://bit.ly/2J9R8a8>
- UPS. (n.d.). *Razón de Ser*. Cuenca. Obtenido de <https://bit.ly/2Lxp4PR>
- _____. (2017a). *Rendición de cuentas - Ejecución Plan Operativo 2017. Informe del Rector 2017*. Quito.
- _____. (2017b). *UPS en cifras e indicadores de gestión. Informe del Rector 2017*. Quito.
- _____. (2018a). Grupos ASU. Obtenido de <https://bit.ly/2VpIWJs>
- _____. (2018b). Innovación Educativa. Obtenido de <https://bit.ly/2vMYzeQ>
- _____. (2018c). Pastoral Universitaria.
- _____. (2018d). *Rendición de cuentas. Ejecución del Plan Operativo Anual. Informe del Rector 2018*. Quito.
- UPS. (2018e). *Resultados de Investigación, Innovación y Publicaciones*. Quito: Abya-Yala.
- _____. (2018f). Vinculación con la Sociedad. Obtenido de <https://bit.ly/2H7bZHD>
- Van-der Hofstadt Roman, C., & Gras, J. M. (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A.
- Vicerrectorado Docente. (2018). *Grupos de Innovación Educativa (GIE)*. Cuenca.

Comparativa de valores en la comunicación de las comunas

Dr. Javier Herrán Gómez, sDB¹
jherran@ups.edu.ec

Est. Anahí Morandi²
anahi.morandi@gmail.com

Dr. Ángel Torres-Toukoudis³
atorrest@ups.edu.ec

Dr. Juan Pablo Salgado⁴
jpsalgado@ups.edu.ec

Introducción

En seis décadas de definir relaciones entre comunicación y desarrollo no solo se ha llegado al consenso social de poner la comunicación al servicio del desarrollo sino a considerar que este ámbito es ya una ciencia en sí necesaria para mejorar la vida de los pobres y lograr transformar la realidad, especialmente dentro del contexto comunitario.

-
- 1 Rector de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Pedagogo y Doctor por la Universidad Politécnica de Madrid. Experto en desarrollo en comunidades andinas.
 - 2 Estudiante de la Carrera de Comunicación Social, Universidad Politécnica Salesiana sede Cuenca.
 - 3 Profesor investigador de la Universidad de la Rioja, PhD en Comunicación por la Universidad de Huelva (España).
 - 4 Vicerrector de Investigación de la Universidad Politécnica Salesiana, PhD Economics and Management for Innovation and Sustainability por la L'Università degli Studi di Ferrara.

Al consolidar el vínculo de la comunicación con las comunas se crean condiciones para espacios de empoderamiento, impulsar toma de decisiones consensuadas y planificar desde las necesidades de la población. La vía “emisor-receptor” se hace doble e interactiva cerrando el ciclo de ida y vuelta. De hecho, el proceso de comunicación para el cambio social y, por tanto, el más utilizado en las comunas, es entendido como un proceso de comunicación necesariamente participativo y horizontal que se planifica y se dirige a un público objetivo concreto, centrada en fomentar el desarrollo para que los individuos puedan conocer cuáles son sus derechos y a su vez reivindicarlos (Lara, & Olabe, 2012).

En definitiva, se puede afirmar que la comunicación es una dimensión del desarrollo local donde la realidad se conoce, transforma y precisa a través de las voces de la población que participa en el hecho comunicacional y que decodifica la verdad de la realidad rehaciéndola desde su experiencia de vida. En ese tenor, el estudio hace un recorrido en cuatro localizaciones geográficas, Colombia, Japón, Ecuador y Nigeria en las que se manifiestan las particularidades de las experiencias comunicativas, presentando seguidamente los principios comunes vislumbrados en las comunidades estudiadas. Seguidamente, se realiza una reflexión de la comunicación en la comuna determinando una serie de características que se identifican en su respectiva estructuración.

Experiencias de comunicación en comunas

Tres comunidades de la periferia de Medellín, Colombia

Acosta y Garcés (2016) analizan tres comunidades de la periferia de la ciudad de Medellín, Colombia, en la que se evidencia una forma de sujeto colectivo que se agrupa por intereses comunes, afinidad y necesidades. Igualmente destacan la forma de organización y funcio-

namiento transversal a todo el colectivo, donde se refuerzan los roles de cada participante según sus fortalezas y habilidades, guiados por un líder que acumula experiencia para orientarlos. En tanto la comunicación juega un rol significativo permitiendo formar una voz que los represente y les permita expresarse como comunidad, manifestando sus pensamientos a través de expresiones ya sean artísticas o intelectuales.

En los procesos de comunicación de estas comunidades, Acosta y Garcés (2016) refieren que los contenidos informativos producidos localmente pretenden generar un alcance dentro del propio grupo, incidiendo en la sensibilidad y compromiso, así como en la finalidad propuesta, siendo éste el motor del cambio y de transformación social.

Los colectivos y comunidades buscan promover la conciencia social, dar voz a los marginados, recuperar la memoria colectiva e individual. Para ello, proponen hacer comunes las necesidades, organizarse, construir vínculos por y para sus derechos, su sociedad y su cultura. Al fin y al cabo se trata de priorizar las relaciones y la identidad de la sociedad desde la solidaridad del conjunto de personas que hacen los grupos.

Los medios comunitarios ponen especial atención a lo que refiere a su comunidad, a sus intereses, a sus modos de expresión y enunciación. Bajo esta tesitura, un medio comunitario que vive y atraviesa el problema es capaz de analizarlo desde las necesidades reales y propias de ese contexto porque es ese grupo quien está siendo afectado y de donde probablemente surjan las resoluciones más apropiadas. La gestión de los medios comunitarios tiene propuestas comunes a pesar de sus diferencias y esto es diferenciado por Acosta y Garcés (2016):

- Los medios se vuelven visibles y significativos en la medida que reúnen y expresan necesidades del grupo; nuevos proyectos y sus procesos; las redes de vinculación afectiva y su propia identidad.
- Los colectivos ejercen un rol mediador, otorgando una forma de expresión a los discursos provenientes de sus comunidades.

Los colectivos están inaugurando unos modos de enunciación y una práctica de comunicación que, además de romper con las lógicas habituales del informar y del comunicar; están logrando el empoderamiento de las comunidades para narrar sus propias historias; rompiendo los imaginarios hegemónicos y construyendo sus propias imágenes sobre lo que son, lo que hacen y lo que quieren ser, hacer y decir (Acosta, & Garcés, 2016, p. 32).

Comunidad Yamagishi Toyosato, Japón

En el estudio de Metcalf (2001) toma importancia la comunidad Yamagishi Toyosato fundada en 1969, siendo la más poblada con 1100 miembros en 2001 respecto de muchas otras comunidades que llevan la misma identidad en diferentes países alrededor del mundo. Su origen fue en Japón de la mano de su líder Miyozoh Yamagishi a mediados de los años 50. El territorio que ocupan se encuentra en el límite entre Tokio y Osaka. Las experiencias con actividades socialistas de Yamagishi en los años 20 fueron las que propiciaron este movimiento y su lema es Unidad con la naturaleza “*Ittai*”. La apuesta es vivir en comunidad sin propiedad privada, sin dinero interno y a través del autoabastecimiento.

Específicamente, la comunicación se establece a través de reuniones cada mañana, o encuentros relativos a las áreas donde desarrollan sus actividades. No existe un líder, sino que la mayoría de los miembros ocupa un rol en cada área. Toman las decisiones por consenso interiorizándose de las necesidades que tienen, discutiendo y proponiendo entre todos, nuevas formas de resolver. Hacen hincapié en que las resoluciones no son perfectas sino óptimas para el momento. Callenbach (2006) explica que la oficina de la comunidad provee a los habitantes de Toyosato de cuentas de correo electrónico, posee una sala con computadoras donde la gente utiliza lo que necesita sin prolongar su estadía en el lugar.

Algunos de los habitantes de la comunidad deciden probar la vida fuera de Yamagishi. La posibilidad de trabajar o vivir allí son abiertas con requerimientos específicos que permiten a los habitantes continuar con el modo de vida que implementan.

Según Christensen y Levinson (2003) manifiestan que como requisito previo a ingresar a la comunidad es necesario tomar un curso donde se explica cómo funciona el interior de la comunidad, cómo se procede en la convivencia e incluso la resolución de conflictos a la que se llega de forma natural y de la que es necesario ir aprendiendo. Destacan las relaciones en armonía que existen en la colectividad.

La intención de los habitantes de la comunidad es promover un sistema alejado del que tienen como Estado nacional, donde destaca la corrupción y los intereses particulares. Buscaron un modo de salir de la opresión del sistema donde vivían para otorgarles a sus familias un bienestar que no obtenían. Sin embargo, a pesar de todo, deben cumplir con el orden que propone el Estado en muchos de sus ámbitos y esto les coarta la independencia que buscan.

Comunas de Cayambe y Pedro Moncayo, Ecuador

La Fundación Casa Campesina Cayambe fue fundada por la Sociedad Salesiana en el Ecuador en 1985 con el nombre de Centro Casa Campesina Cayambe a través de diversos proyectos ha conseguido orientar, dirigir, apoyar y ayudar desde la Salud, la Producción, la Educación y la Organización Comunitaria a más de cien comunas de los cantones de Cayambe y Pedro Moncayo en la provincia de Pichincha, Ecuador. Fue declarada Fundación en 1994 a través de un acuerdo ministerial y es actualmente dirigida por el Padre salesiano Fernando Guamán desde 2014. Su objetivo principal es la formulación de proyectos para el desarrollo desde la cooperación afrontando la pobreza y sus causas.

De acuerdo con Herrán (2014), las actividades de trabajo de esta comunidad son en su mayoría agropecuarias y ganaderas, aunque en menores porcentajes, la floristería y los servicios también forman parte de los ingresos familiares. La educación proviene del Estado y es de baja calidad debido a que las instituciones no poseen la infraestructura ni los materiales adecuados o suficientes para otorgarla. Desde los aspectos culturales se marca un desvanecimiento de las actividades propias de la cultura “Kayambi” a partir de los avanzados niveles de globalización que afectan a casi todos los grupos sociales. En este contexto Herrán (2014) opina que: “Hay una acelerada pérdida de identidad, y se repiten modelos difundidos por los medios de comunicación”.

Los actores sociales en Cayambe son grupos pequeños que, ya sea por territorios vecinos o por pertenecer a la misma etnia o familia, se unen buscando legitimidad para sostenerse en sus misiones hacia afuera de la comunidad. Actividades como gestionar áreas comunales, resolver conflictos entre vecinos, organizar mingas comunitarias para la construcción de casas, vías de acceso, instalaciones, entre otros son su principal objetivo (Herrán, 2014, p. 108). Entre los que se encuentran Organizaciones como UCOPEM (Unión de Comunidades de Pedro Moncayo); COINOAC (Confederación de Organizaciones Indígenas de Olmedo, Ayora y Cayambe); UNOPAC (Unión de Organizaciones Populares de Ayora y Cayambe); UCIJUM (Unión de Comunidades Indígenas de Juan Montalvo); TURUJTA (Comunidades de Tupigachi); UCICAB (Unión de Comunidades Indígenas de Cangahua Bajo); ÑURUCTA (Comunidades de Ñanoloma); UCIC (Unión de comunidades indígenas de Cayambe); Confederación del pueblo Cayambe. La FCCC detalla que el 70% de la población adulta forma parte de al menos una organización.

La comunicación en las comunidades que forman parte de la Fundación Casa Campesina Cayambe se establece de manera orga-

nizada a partir de las necesidades de los grupos, consensuando entre los miembros y la legitimación por parte del grupo para con un líder o dirigente que se vincula con las demás organizaciones comunitarias y/o sistemas políticos que forman parte del Estado Nacional.

Por otra parte, la Casa Campesina posee también medios de comunicación comunitarios. En 1967 se crea Radio Mensaje, describe Serrano (2011), impulsada por Monseñor Isaías Barriga, que pretendía dar espacio y voz a las comunidades indígenas y a los campesinos del norte de Pichincha. Esto permitió avanzar en la evangelización, educación y formación de más comunidades, mientras que paralelamente también sirvió como catalizador para desarrollo agropecuario de la comunidad (Herrán-Gómez, Sánchez-Merino, & Torres-Toukoumidis, 2017). En suma, el contenido de Radio Mensaje consistía en una programación de 17 horas diarias promovida desde y hacia los pobladores.

Por otra parte, en Cayambe también se localiza Radio Inti-Pacha, nacida en los años 90 ante la necesidad de indígenas y campesinos apoyados por las organizaciones que los representaban poseer un espacio de comunicación. Hasta hoy, el manejo de la radio está en manos de COINCCA (Corporación de Organizaciones Indígenas y Campesinas de Cangahua) y la financiación proviene de publicidad y aportes de la misma organización. La programación es diversa y abarca desde noticieros internacionales, nacionales, programas de medicina, deportivos entre otros.

Además de las radios, las comunidades de Cayambe y Pedro Moncayo tienen un medio de comunicación más pequeño, pero no menos importante que es el periódico comunitario mensual “Nuestra Voz” que tiene un tiraje de 5000 ejemplares.

Serrano (2011) afirma que, a diferencia de los medios de comunicación masiva, los medios comunitarios tienen un código for-

mulado en consenso por el grupo que puede mutar en el tiempo y también ser descartado si es pertinente para todos.

Comunidades Ife-Tedo, Ila-Orangun, Igbara-Oke, Oka-Akoko, Aiyetoro e Ijebu-Ife, Nigeria

Poder expresarse, seguido de ser comprendido son los puntos clave de la comunicación. Ajewumi y Yemisi (2015) explican que los miembros de un grupo social dependen de la información, así como las comunidades dependen de la comunicación para existir. La comunicación genera confianza, permite accionar y planificar sobre los puntos necesarios que posibilitan el desarrollo de una comunidad. Esto es sinónimo de progreso, sin embargo, las dificultades comienzan alrededor de cómo se comunica, cuán comprensible es para la comunidad esa información necesaria para avanzar en el desarrollo.

El estudio investigativo realizado por Ajewumi y Yemisi (2015) en seis comunidades del sudoeste nigeriano, tuvo como propósito reconocer cómo influyen las estrategias de comunicación del programa y su utilización en cuanto se implementan proyectos de desarrollo comunitario; cómo es percibido por los miembros y cuál es su efectividad. Esto demanda estrategias de comunicación basadas en programas como promoción de políticas, movilización social y comunitaria, mercadeo social, movilización de medios, comunicación de apoyo al desarrollo y comunicación interpersonal, a través de los cuales se publican mensajes a los habitantes de las comunidades buscando implementar el cambio.

Las limitaciones más concretas respecto de la comunicación en Nigeria están asociadas a la tradicional estrategia comunicativa de su población nativa. Esto condiciona negativamente la planificación y por lo tanto la ejecución de los programas de desarrollo comunitario. Por tanto, Ajewumi y Yemisi (2015) explican que la educación, coordinación y participación han sido débiles y mal estructuradas.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia propuso para Nigeria un programa específico que refiere a “Provocar el cambio social mediante tableros de información comunitaria”. Esto se basa en “un mecanismo básico dirigido por la comunidad para recopilar información social y de desarrollo básica que se utilizará para supervisar el progreso de la salud infantil y de cuestiones de bienestar de manera equitativa” (ONU, 2011, p. 46). Luego de impartir capacitación en el país, UNICEF dispuso de tableros de información en 222 comunidades para trabajar en conjunto con los líderes de las comunidades y el Gobierno de Nigeria.

Las comunidades estudiadas fueron: Ife-Tedo e Ila-Orangun del estado de Osun; Igbara-Oke y Oka-Akoko del estado de Ondo; Aiyetoro e Ijebu-Ife del estado de Ogun. La muestra para el estudio fue de 300 personas entre líderes y habitantes, con cuestionarios que midieron la influencia de la adopción de variables de comunicación.

El estudio de Ajewumi y Yemisi (2015) concluye que las estrategias de comunicación del programa han sido incluidas por las comunidades, mejorando considerablemente no solo la comunicación, sino la participación de todos los habitantes. Desde lo político, las autoras declaran que es necesario que el gobierno guíe a las comunidades verificando que la comunicación del programa se adopte y utilice correctamente en su implementación. Es de vital importancia que las investigaciones sobre las estrategias de comunicación para el desarrollo del programa proliferen porque esto tiene como consecuencia la movilización de acciones para proyectos de desarrollo comunitario.

Principios comunes de la comunicación en las comunas

Tras describir y analizar las distintas comunidades en cuatro puntos geográficos del globo, es posible establecer las siguientes convergencias:

Intercambio: Freitez (2013) ratifica la importancia de entender a la comuna una estructura organizacional determinada por un espacio de intercambio endógeno de bienes y servicios cogestionados por los mismos participantes de la comuna, es decir existe una economía política de la palabra, un modelo comunicacional que privilegia el intercambio, que reconoce que la palabra no es un acto inocho sino un ejercicio de las sinergias producidas por un intercambio de saberes y la construcción de valores.⁵

Igualdad: en cada una de las comunidades se percibe que hay una necesidad de equilibrio entre los habitantes, un lugar equitativo de expresión independientemente del lugar o rol que se ocupe en ella. Desentender las jerarquías cuando urge dialogar, permite la comprensión desde lo humano y posibilita este principio generando concordia.

Transparencia: los habitantes de las comunidades buscan claridad, a través de los métodos de vinculación, comunicación o educación. Esto les permite generar confianza en sus pares y el sistema en el que viven.

Solidaridad: el bien común es un objetivo primordial en las comunas. Para ello es necesario que los miembros que forman parte de esos grupos procuren establecer lazos de apoyo, ayuda y protección para con sus pares. Este principio es notable en las comunidades, sino no existiría consenso.

Diálogo: compartir experiencias y modos de enunciar las necesidades es también un punto común para todos los grupos sociales. De una u otra manera cada comunidad encuentra un camino para expresarse.

5 Los valores construidos desde las sinergias son resultado de una valoración común de los intereses, por lo tanto, más que un deber ser o un norte utópico son valores-obligaciones necesarios para garantizar la sostenibilidad del Recurso de Uso Común RUC.

Cultura: las comunas, a pesar de querer expandirse ya sea en su población, en su ideología o en su modo de comunicarse, buscan fortalecer su cultura a través de encuentros, de compartir fiestas y rituales, de fomentar tradiciones y de transmitir conocimientos.

Estos seis principios extraídos mediante la aplicación del enfoque metodológico deductivo en las comunidades analizadas (Sampieri, Collado, & Lucio, 2010), formalizan la construcción de una vía para imbricar la comunicación en la acción de desarrollo de las comunidades. La comunicación comunitaria animada a través de un medio de comunicación masivo logra incorporar los seis principios a su proyecto de desarrollo y convertirlos en un actuar de abajo-arriba que logra mejorar la calidad de vida de la población y cambiar las estructuras que limitan el desarrollo comunitario.

Conclusiones

La relación comunicación-desarrollo es de tipo secuencial dado que la comunicación social produce conocimiento colectivo y no hay desarrollo local sin conocimiento de la población para su desarrollo sostenible y el cambio estructural.

En cuanto a la relación de la comunicación en comunas con la universidad, se puede inferir que la aplicación de los principios comunes de la comunicación puede reflejarse en el discurso manifestado en la identidad de la institución. El discurso como en su caso manifiesta Van Dijk (1999) está acompañado de varios indicadores, destacando contextualización, significado, forma y acción, específicamente, el primero de ellos, hace referencia a la correlación transversal del discurso en afinidad a los integrantes del grupo social, o en esta ocasión compartiendo los valores de la comuna.

Respecto al significado, se pretende mantener una macro estructura semántica manifestando el contenido de manera explícita

con una granularidad detallada que potencie la transparencia tratando cada una de las situaciones acaecidas en la universidad-comuna desde la especificidad y basada en una modalidad presentada en 1era persona del plural-nosotros-. En otras palabras, todo lo acontecido en el ecosistema comunal debe nutrirse en el diálogo y claridad del discurso de los participantes, asumiendo así la corresponsabilidad y pertenencia de las acciones realizadas en la universidad-comuna.

La acción se orienta a las estrategias de interacción y actos del habla que implican la exposición de situaciones positivas y negativas del entorno, la logística favorable en la universidad-comuna debe configurarse siguiendo cooperación y acuerdo, evitando promesas y acusaciones. En definitiva, el lineamiento de la comunicación en la universidad-comuna, además de proceder según los principios mencionados *ut supra*: intercambio, igualdad, transparencia, solidaridad, diálogo, cultura, también debe conducirse mediante la especificidad, pertenencia, corresponsabilidad, contextualización y cooperación.

Bibliografía

- Acosta, G. L., & Garcés, A. (2016). El diálogo de saberes en comunicación o el giro del pensamiento y de la acción en las prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social. *Diálogo de saberes en comunicación: Colectivos y academia*, 23-56.
- Ajewumi, A., & Yemisi, Y. (2015). Adoption and utilization of programme communication variables in community development projects in south-west, Nigeria. *African Journal of Social Work*, 5(1),1-32.
- Callenbach, E. (2006). Ecotopia in Japan? *Communities*, (132), 42-49.
- Freitez, N. (2013). La comuna demanda una verdadera participación popular. *Revista SIC*, (752), 58-60.
- Christensen, K., & Levinson, D. (2003). *The Encyclopedia of Community: From the village to the virtual world*. California, EE. UU.: Berkshire Publishing Group LLC.

- Herrán, J. (2014). *Microcrédito y desarrollo local: La experiencia de la Casa Campesina Cayambe*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Lara González, A., & Olabe Sánchez, F. (2012). La comunicación para el desarrollo. Análisis de caso: Fundación ACLO, educación a distancia por radio en Bolivia. *Razón y Palabra*, 17(81).
- Metcalf, B. (2001). Feeling Ittai at Yamagishi Toyosato. *Communities*, (111), 19-22
- Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, DF: McGraw-Hill.
- Serrano, D. (2011). *Diagnóstico y planificación comunicativa del Centro de Comunicación Comunitaria (CCC) para el desarrollo rural en la Sierra Norte de Ecuador* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador.
- Van Dijk, T. A. (1999). *Ideología: Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.

Del asociacionismo estudiantil universitario y los emprendimientos estudiantiles a la Universidad Politécnica Salesiana-comuna¹

José Enrique Juncosa²

jjuncosa@ups.edu.ec

Daniela Moreno³

dmoreno@ups.edu.ec

Karla Altamirano Chingay⁴

kaltamirano@ups.edu.ec

Paula Salazar Costa⁵

psalazar@ups.edu.ec

Síntesis

El artículo describe el sentido y la importancia de los grupos de Asociacionismo Salesiano Universitario (ASU) y de los emprendimientos estudiantiles de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) a

-
- 1 Este artículo profundiza la investigación de los mismos autores, José Enrique Juncosa, Daniela Moreno, Karla Altamirano Ch. y Paula Salazar C. (2019).
 - 2 Vicerrector de la sede Quito de la Universidad Politécnica Salesiana, antropólogo, PhD en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar.
 - 3 Comunicadora social por la Universidad Politécnica Salesiana. Integrante del ASU Utopía y del Dpto. de Comunicación de la misma universidad.
 - 4 Estudiante de Administración de Empresas y gestora de Espacios de Coworking de la Universidad Politécnica Salesiana. Integrante del emprendimiento universitario salesiano *BioComfy*.
 - 5 Ingeniera en biotecnología y coordinadora del Coworking de la UPS–Sede Quito. Integrante del emprendimiento universitario salesiano *BioComfy*.

partir de los siguientes ejes de análisis: el aprendizaje horizontal y colaborativo, y el cultivo de espacios de gestión estudiantil corresponsable y autorregulada, aspectos que favorecen el desarrollo de la ciudadanía estudiantil y la construcción de la universidad-comuna. Los grupos ASU y los emprendimientos estudiantiles instituyen ambientes capacitantes y entrañan posibilidades aún por descubrir y desarrollar en la línea de fomentar lógicas comunales de producción, deliberación y creación de iniciativas productivas más allá de la lógica del mercado.

La investigación inicia con una exploración mínima del concepto de la asociatividad juvenil tanto desde el modelo pedagógico salesiano como desde la condición juvenil. La investigación de campo consta de dos momentos que articulan recursos heterogéneos: el primero explora las percepciones estudiantiles en torno a su experiencia de grupos ASU a partir de una encuesta aplicada a integrantes de distintos grupos ASU de la UPS-Sede Quito, entre abril y mayo del 2016. El segundo momento recoge dos narrativas que reflejan los ejes de análisis a través del recuento reflexivo del paso de estudiantes por experiencias de asociacionismo diversas en objetivos y grados de articulación formal. La primera narrativa se refiere al ASU Utopía, que consiste en el grupo de periodistas estudiantiles que produce la Revista Utopía; y la segunda narrativa, se refiere a los *coworkings*, espacio estudiantil autogestionado que fomenta el cultivo de ideas y emprendimientos estudiantiles.

Introducción

Exploración teórica mínima y el asociacionismo salesiano universitario en la Universidad Politécnica Salesiana-Sede Quito

Uno de los enfoques para abordar la asociatividad juvenil consiste en ubicar este elemento entre las formas institucionales propias de la propuesta educativa salesiana y ello se debe, en parte, a la gran in-

fluencia de la obra de Pietro Braido, *El sistema educativo de Don Bosco*. En efecto, Braido desglosa en su segunda parte (Braido, [1962] 1984, pp. 311 ss.) las formas de organización de la propuesta educativa salesiana y, entre ellas, la parte dedicada a las Compañías (pp. 369-380), asociaciones de tipo religioso, nucleadas en torno a figuras devocionales juveniles empáticas con los estudiantes y oratorianos, es la que mejor profundiza los rasgos de la asociatividad juvenil que interesan a nuestra investigación. No obstante, pensamos que la asociatividad juvenil es un principio que permea de distintas maneras todas las formas organizativas especialmente la del Oratorio festivo, movido y animado profundamente por la participación activa y la actoría juvenil.

Si bien la descripción de las Compañías pareciera limitar el asociacionismo juvenil al marco de las asociaciones religiosas cuyo objetivo principal era cultivar itinerarios juveniles selectivos del *buen cristiano*, en ella Braido destaca dos principios organizativos de absoluta relevancia y profundo significado actual para cualquier forma de asociación juvenil en la línea del *buen ciudadano* y de la universidad-comuna. Estos principios, constitutivos de la novedad tal vez más vigente del modelo pedagógico salesiano, son los siguientes: a) la libre y voluntaria participación juvenil (principio de libertad e inscripción voluntaria); b) el principio de organización según el cual toda actividad debía ser “obra de los jóvenes”, nacida de su iniciativa, asumida desde su responsabilidad.

Es más, el asociacionismo salesiano promueve espacios autorregulados por los jóvenes, llevados a cabo desde un “sentido democrático” de acción (Braido, [1962] 1984, pp. 377-378) en el que primaba un estilo de familiaridad en las interacciones.

Respecto a la iniciativa y responsabilidad juvenil, Braido permite, entre líneas, avizorar que las opciones relacionadas con la visión estratégica de la obra salesiana son previas y determinantes respecto a las pedagógicas pues anticipan el cultivo de capacidades

de organización y liderazgo en posibles y futuros responsables de la obra. Al respecto, afirma Braido:

Adentrándose en el conocimiento de las Compañías, se puede inmediatamente destacar cómo el carácter de libertad y de iniciativa está ya garantizando con la llamada a los mismos jóvenes para la responsabilidad de los cargos [...], y para hacerles responsables de la organización de las reuniones y de la ejecución (ayudada y controlada) de las iniciativas. (Braido, 1984, p. 378)

De esa manera, el proyecto pedagógico implica la posibilidad cierta de formar a los jóvenes para incluirlos en un proyecto mayor de responsabilidad compartida; y la universidad es por esencia un proyecto compartido cogestionado por los jóvenes porque tienen su lugar en las instancias de gestión, gobierno y toma de decisiones. Por lo tanto, la visión estratégica del proyecto universitario, como una opción previa, da sentido nuevo a la visión pedagógica salesiana resignificando los objetivos pedagógicos y formativos, pues en el ámbito universitario, los jóvenes se forman para hacer, gestar y construir la universidad.

Sandrini (2017) destaca que la universidad salesiana considera a los jóvenes no como destinatarios sino como protagonistas y rememora el hecho de que, desde un inicio, Don Bosco involucraba a los jóvenes en la acción educativa y pastoral. Pero su reconocimiento añade un nuevo elemento al rastreo conceptual mínimo que nos propusimos: fomentar la asociatividad juvenil es una alternativa para evitar la masificación juvenil ofreciendo a los jóvenes itinerarios diferenciados de formación, gestión y responsabilidad:

Muitos dos jovens de Dom Bosco continuaram destinatários, mas muitos deles foram transformados em protagonistas, cidadãos no seu Oratório e na sociedade.

Este é o grande objetivo da missão salesiana inspirada em Dom Bosco: transformar destinatários em protagonistas através de associações e grupos dos mais diversos. Os grupos chamados de Companhias livraram o Oratório de Dom Bosco do perigo da massificação. (Sandrini, 2017, p. 239)

Hoy, las prácticas asociativas juveniles no constituyen una expresión privativa de los contextos educativos y son reconocidas como un rasgo intrínseco de la condición juvenil en constante redefinición. Se expresan a través de múltiples formas y constituyen, por decirlo así, un factor sin el cual es imposible pensar y comprender a los jóvenes, especialmente aquellas relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía en función de proyectos de vida juveniles. Sus “asociatividades” definen su vida y participación en la sociedad, en la política, y en aquellas instituciones educativas que se cruzan en sus trayectorias. Para Unda (2016), la condición juvenil implica formas de asociación en contextos educativos que se movilizan en torno a la exigencia antes que al ejercicio institucionalizado de los derechos (mayor conciencia de los derechos, pero déficit en el conocimiento de los mecanismos formales de su exigibilidad) y por la conectividad en redes, considerada también un derecho.

Otros estudios (Agudelo, 2016; Vázquez, 2016) añaden que las formas de asociatividad juvenil comportan una carga ética y política muy fuerte porque a través de ella los jóvenes se construyen como sujetos y ciudadanos. Esas formas transportan ejercicios de ciudadanía militantes, disruptivos, críticos, transformadores y articulados a territorios. Por lo tanto, hoy, es necesario imaginar la asociatividad cada vez más como una capacidad colectiva propia de la condición juvenil y no solo como un rasgo inherente a la práctica pedagógica salesiana.

El Asociacionismo Salesiano Universitario de la UPS Sede Quito¹

El asociacionismo universitario nace con base en la estructura del Movimiento Juvenil Salesiano en el Ecuador y busca articular los

1 Agradecemos a Carlos Francisco Mejía, docente técnico animador de los Grupos ASU de la Sede Quito, por su aporte con base en el cual se ha redactado este apartado.

diferentes grupos que viven el asociacionismo en la universidad. En noviembre del 2004 se inició una propuesta asociativa entonces denominada Movimiento Universitario, el mismo que generó una serie de encuentros con el fin de dar forma a una propuesta que oriente el proyecto. Para enero de 2005 existían ya, a nivel nacional, aproximadamente 36 grupos de los departamentos de Pastoral, Cultura y Bienestar Estudiantil, lo que originó la organización del Primer Encuentro de Grupos Universitarios (24 al 26 de marzo del 2005, Cuenca), el mismo, que motivó la continuidad y la necesidad de dar consistencia al trabajo asociativo, en especial en lo referente a la organización y formación de los grupos. Es en este encuentro, donde se dio vida a lo que hoy conocemos como “Asociacionismo Salesiano Universitario” (ASU).

La propuesta asociativa comenzó a estructurarse como un espacio propicio para el desarrollo de capacidades, habilidades y competencias personales, pero también para dar lugar la relación educativa y pastoral donde educadores y jóvenes vivencian la familiaridad y los valores salesianos. Y es entre el 2007 y 2008 donde se estructuró de mejor manera esta experiencia asociativa, con la inclusión de otras áreas de expresión juvenil que surgían de la vida universitaria. A partir de allí, se decide convocar a nivel nacional, gracias al apoyo del Padre Luciano Bellini, Rector de la Universidad Politécnica Salesiana, al II Encuentro Nacional ASU los días 27, 28 y 29 de noviembre del 2008 en la Sede Quito.

La creciente actividad asociativa y la responsabilidad de acompañar los procesos grupales llevó a que a inicios del 2011 se proponga desde el Departamento de Pastoral de la UPS un conjunto de competencias y un posible reglamento que cubriera las actividades de todos los grupos que pertenecen al ASU, normando el procedimiento para pertenecer a esta asociación juvenil universitaria, el desarrollo de la vida de los grupos e integrantes y el proceso de formación

identitaria propia de un grupo asociativo universitario salesiano. En mayo del 2011 el Consejo Superior aprueba el documento “Competencias del Asociacionismo Salesiano Universitario”,² documento que motivó el desarrollo, los días 15, 16 y 17 de junio del 2011, del Primer Parlamento ASU en la ciudad de Cuenca, con el objetivo de discutir y aprobar el reglamento y competencias del ASU para ser aprobado por el Consejo Superior de la UPS.

En noviembre del 2011 se acreditan todos los grupos existentes hasta esa fecha y se cuenta ya con el Reglamento General y Competencias del Asociacionismo Salesiano Universitario,³ la misma que rige hasta la actualidad y que se ha ido modificando y socializando en los Encuentros y Parlamentos posteriores. De manera progresiva, la UPS comprendió de a poco y asumió progresivamente los Grupos ASU como espacios de cultivo de actividades asociativas grupales de los estudiantes, de fomento de formación teórico práctica en ciudadanía activa, liderazgo, personalización y compromiso socio-político y que ofrecen condiciones y oportunidades para que los estudiantes elaboren sus proyectos de vida. En la sede Quito, se desarrollan con distinto grado de vitalidad, visibilidad y vigencia 41 Grupos ASU, articulados en diversas áreas: académica (11); cultural (8); sociopolítica (10); comunicacional (1) y deportiva (13). La tabla 1 muestra los diversos grupos según su área:

Hoy, la asociatividad juvenil salesiana universitaria es una categoría más amplia y compleja que rebasa los grupos ASU formalmente reconocidos como tales por resoluciones expresas de Consejo Superior de tal manera que es posible incluir otras expresiones basadas en los principios de libertad y corresponsabilidad estudiantil

2 Acta del Consejo Superior-mayo 2011/RESOLUCIÓN N° 0043-04-2011-05-11.

3 Acta del Consejo Superior-noviembre 2011/RESOLUCIÓN N° 0108-07-2011-11-15/16.

tales como las directivas estudiantiles y aquellas asociatividades nucleadas en torno a los coworkings que fomentan emprendimientos estudiantiles. Así, en las tres sedes de la UPS se desarrollan 98 Grupos ASU en los que participan 2120 estudiantes; en tanto que en los emprendimientos estudiantiles participan casi 3000 estudiantes y se han generado 38 emprendimientos.

Tabla 1
Grupos ASU de la Universidad
Politécnica Salesiana Sede Quito

Áreas	Propósito	Grupos
Área académica	Desarrollar competencias y habilidades tales como el trabajo solidario, la investigación y el desarrollo de aptitudes y destrezas a partir del conocimiento adquirido en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Club de Robótica • Club Explo-Natura • GAOS • Guardianes del Kutukú • Club ambiental • UPS. Net Academic Community Quito. • Rama Estudiantil IEEE • Club de Automotriz • Bioética • Semillero de Investigación • Seguridad Informática
Área cultural	Fortalecer la participación de la comunidad educativa universitaria en actividades que promuevan la identidad cultural, el desarrollo de aptitudes artísticas y el rescate de nuestras tradiciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Danza Urbana • Grupo de Teatro • Coro • Bandas Musicales • Danza Contemporánea • Danza Ecuatoriana • Taichi • Bailes de Salón
Área sociopolítica	Fortalecer el autoconocimiento y generar habilidades que favorezcan el desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes Líderes Salesianos • Jóvenes por el Futuro • Juventud Salesiana decidida por el cambio

		<ul style="list-style-type: none"> • Protocolo • Forza Corazza • Grupo Acción Social Mahatma Gandhi • Oscar Romero • Club de Andinismo • Laudato Si • Misiones
Área comunicacional	Elaborar y difundir productos comunicacionales universitarios	<ul style="list-style-type: none"> • Revista Utopía
Área deportiva	Involucrar a los miembros de la comunidad universitaria en equipos deportivos que representen a la UPS.	<ul style="list-style-type: none"> • Artes marciales mixtas por la paz • Físico culturismo y Potencia • Taekwondo • Cheer Dance • Ajedrez • Voleibol • Baloncesto • Rugby • Running • Fútbol • Tenis de mesa • Natación • Atletismo

Fuente: Universidad Politécnica Salesiana, 2019, Grupos ASU Sede Quito.

Una de las diferencias que distingue (sin separar ni excluir) unas formas asociativas de otras, consiste en que los grupos ASU formalmente constituidos consta la figura de un animador o coordinador que no es estudiante (generalmente un docente) en tanto que en las segundas la ausencia de jerarquías y la autorregulación estudiantil son marcadas y preponderantes; en ambas prevalece la participación en la toma de decisiones y modalidades deliberativas no jerárquicas.

Los coworkings de la UPS, a los que se refiere la segunda narrativa, aplican en su contexto y modalidad los principios de asociatividad y nuclea procesos en los que el estudiante es partícipe y

protagonista del desarrollo de sus competencias para la generación de proyectos y emprendimientos. El proceso arranca con el campamento de ideación (Bootcamp Recréate) que inician a los estudiantes en el trabajo colaborativo para solucionar problemas globales desde la acción local concertada. Luego, tiene lugar el campamento de prototipado-validación (rETHOS) basado en la mentoría de expertos en áreas como el marketing, las inversiones y el trabajo en equipo. Los estudiantes que alcanzan un alto nivel de concreción de sus iniciativas formar parte de la Escuela de Gestores de Espacios Coworking. Parte de la actividad de los coworkings son los campamentos “Co-living” que generan el acompañamiento solidario entre estudiantes con dificultades académicas y en riesgo de deserción.

Percepciones estudiantiles de la participación en los grupos ASU

Los resultados de una encuesta semiestructurada realizada a 192 estudiantes⁴ que participan en diversos grupos ASU⁵ permiten identificar algunas percepciones respecto a los alcances pero también a las tareas pendientes respecto al aprendizaje compartido, libertad y responsabilidad. A continuación, listamos las respuestas a las pre-

4 El tamaño de la muestra fue de 192 encuestados de los Grupos ASU de los diversos campus de la Sede Quito: 127 estudiantes de grupos del Campus Sur; 64 estudiantes de grupos Campus Girón y 1 estudiante de un grupo del Campus Kennedy. Por carreras, la composición de la muestra fue la siguiente: Ing. Ambiental (46 estudiantes); Ing. Computación y Sistemas (33); Psicología (16); Ing. Electrónica (11); Administración de empresas (10); Contabilidad y auditoría (10); Ing. Electricidad y eléctrica (10); Ing. Automotriz (10); Ing. Mecánica (10); Comunicación social (8); Biotecnología (7); Gerencia y liderazgo (5); Ing. civil (5); Ing. Telecomunicaciones (5); Ing. Mecatrónica (3); Pedagogía (3); otros (2)

5 La composición de la muestra por áreas ASU fue la siguiente: Grupos sociopolíticos (83 estudiantes); Grupos académicos (52); Grupos deportivos (48); Grupos culturales (8); Grupos comunicacionales (1).

guntas que reflejan descriptivamente la percepción estudiantil sobre sus experiencias de asociatividad en los grupos ASU.

Sistematización de resultados de la encuesta

PREGUNTA 1: SEGÚN TU EXPERIENCIA DE LAS ASU, PIENSAS QUE SON UNA HERRAMIENTA DE FORMACIÓN PORQUE (CALIFICA LAS POSIBLES RESPUESTAS DE 1 AL 5 EN ORDEN DE IMPORTANCIA, SIENDO 5 LA DE MAYOR IMPORTANCIA)

- En las ASU puedo cultivar amistades profundas y auténticas

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
5	62	32,29%
4	27	14,06%
3	25	13,02%
2	29	15,10%
1	49	25,52%

- En las ASU aprendo a ser líder y a tomar decisiones compartidas

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
5	38	19,79%
4	66	34,38%
3	36	18,75%
2	41	21,35%
1	11	5,73%

- Las ASU motivan a estudiar con mayor responsabilidad

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
5	22	11,46%
4	27	14,06%
3	85	44,27%
2	34	17,71%
1	24	12,50%

- Las ASU me ayudan a ser creativo, generar ideas y proyectos

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
5	25	13,02%
4	54	28,13%
3	25	13,02%
2	69	35,94%
1	19	9,90%

- Las ASU me ayudan a profundizar la espiritualidad y vivir según valores

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
5	45	23,44%
4	18	9,38%
3	21	10,94%
2	19	9,90%
1	89	46,35%

Entre las respuestas libres solicitadas constan las siguientes:

- Formar parte del cualquier grupo ASU te lleva a experiencias de vida
- En los grupos ASU se cultiva buenas amistades y cada grupo se convierte en una familia
- El deporte nutre tu vida.
- Me parece perfecto las responsabilidades que me ayudan a obtener
- La unión entre amigos se fortalece
- Las ASU ayudan a actuar independientemente y a ser responsables
- Te forma como ser una mejor persona

PREGUNTA 2: ¿EN QUÉ CONTRIBUYEN LAS ASU PARA PENSAR UNA UNIVERSIDAD COMO UN BIEN COMÚN DEL CUAL SOMOS TODOS CORRESPONSABLES? (CALIFICA LAS RESPUESTAS DEL 1 AL 3 EN ORDEN DE IMPORTANCIA, SIENDO 3 LA DE MAYOR IMPORTANCIA)

- Porque nos relacionamos no según principios de autoridad sino de corresponsabilidad e intereses colectivos.

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
3	86	44,79%
2	39	20,31%
1	67	34,90%

- Porque los docentes coordinan y animan, pero quienes decidimos somos los estudiantes

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
3	24	12,50%
2	101	52,60%
1	67	34,90%

- Porque en las ASU mi aporte, mi idea y mi iniciativa son valoradas por los compañeros

Valor de importancia	Número de encuestas	Porcentaje
3	82	42,71%
2	52	27,08%
1	58	30,21%

Entre las respuestas libres solicitadas consta la siguiente: en las ASU hay más opciones de cambio en las decisiones del grupo.

PREGUNTA 3: ¿POR QUÉ RECOMENDARÍAS A TUS COMPAÑEROS FORMAR PARTE DE LAS ASU? ESCRIBE AL RESPECTO NO MÁS DE TRES LÍNEAS

Las respuestas a esta pregunta se sistematizan en la siguiente tabla compuesta de dos columnas; la primera agrupa respuestas en torno al reconocimiento de las ASU como ambiente capacitante (aprendizaje significativo/colaborativo); la segunda, aquellas respuestas en torno al reconocimiento de las ASU como espacios de ejercicio de ciudadanía y decisiones compartidas (corresponsabilidad, participación).

Tabla 2
Respuestas a la pregunta 3. ¿Por qué recomendarías a tus compañeros formar parte de las ASU?

Respuestas en la línea del ambiente capacitante y el aprendizaje colaborativo	Respuestas en la línea de la ciudadanía y el protagonismo estudiantil (decisiones compartidas participación, autorregulación)
<ul style="list-style-type: none"> • ... porque siempre tratamos de conseguir un aprendizaje colectivo, sin limitaciones de conocimientos previos. • Porque te ayuda a crecer y a aprender más allá de las aulas. Porque cada grupo posee una diferente organización e intereses. • Porque te ayudan a forjar un espíritu de amistad, de cooperación e innovación desarrollando diferentes proyectos en el ámbito social ambiental y económico. Esto nos ayuda a ser mejores profesionales y a realizar un trabajo en grupo más fructífero. • Porque es una manera en la cual podemos invertir nuestro tiempo de una forma sana y aprendemos cosas nuevas, hacemos lo que nos gusta hacer, en mi caso me encanta bailar y puedo desarrollar mejor mis destrezas. • Porque es una forma de integración con otros grupos colectivos que te ayudan en tu formación personal y también académica, además te enseñan aspectos como: responsabilidad, organización y trabajo en equipo. • Porque te ayudan a forjar un espíritu de amistad, de cooperación e innovación desarrollando diferentes proyectos en el ámbito social ambiental y económico. Esto nos ayuda a ser mejores profesionales y a realizar un trabajo en grupo más fructífero. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Porque ayuda al bien común y de la Universidad. • Porque... se pueden generar ideas de cambio dentro del sistema educativo universitario, y estas ideas son respetadas y aceptadas por los animadores y docentes. • Me permite ser partícipe de actividades conjuntas con la universidad. • Te ayuda a conocer y ser parte de la Universidad desde otra perspectiva. El ambiente hace que se formen grupos de mucha camaradería. • Nos ayuda a formarnos como líderes y adquirir conocimiento. • Es una forma de tener libertad, apoyo y poder crear nuevas formas de innovar y de marcar una diferencia. • ...

Breves comentarios

Respecto a la primera pregunta, que busca establecer el reconocimiento de las ASU como espacio de identidad estudiantil y formación, las valoraciones positivas se agrupan principalmente en los siguientes indicadores: las ASU constituyen espacios de aprendizaje en liderazgo y toma de decisiones compartidas y abren la posibilidad para cultivar amistades profundas. Las respuestas libres destacan la oportunidad de ejercer la responsabilidad y la independencia.

Los indicadores de la segunda pregunta, la más relacionada con nuestra preocupación por la universidad-comuna, apuntan a indicadores de reconocimiento de bienes comunes. La corresponsabilidad y la participación estudiantil en la toma de decisiones muestran agrupaciones consistentes y equilibradas en torno a cada uno de los tres indicadores: primado de la corresponsabilidad e intereses colectivos por sobre la toma de decisiones enmarcada en el principio de autoridad; prevalencia de la decisión estudiantil por sobre las decisiones docentes; y aprecio y valoración grupal de las decisiones individuales, pues aunque no todas prevalezcan todos han participado en las decisiones, una práctica comunal clara. Un aporte señala la flexibilidad en la toma de decisiones, en el sentido de que pueden cambiar con el tiempo, como un rasgo ASU a valorar que remite al aprendizaje colectivo progresivo en la toma de decisiones por sobre los horizontes de certeza de los marcos lógicos y otras formas de deliberación de tipo empresarial.

Las respuestas a la tercera pregunta, de carácter abierto, señalan en palabras de los estudiantes aspectos sumamente interesantes destacando los siguientes: las ASU contribuyen a ver la universidad desde otra perspectiva y aunque no se relacionan con el aprendizaje en las aulas, generan energías que los potencian y mejoran. Al mismo tiempo, los Grupo ASU son foros que generan propuestas de cambio en la universidad.

Narrativas de experiencias en grupos ASU y emprendimientos estudiantiles

Narrativa del grupo ASU Utopía. Testimonio de Daniela Moreno

Paulo Freire planteaba que los humanos somos seres biológicos e históricos (1999) y tenemos memoria porque existen registros, sean escritos, multimedia o relatos hablados que nos dan identidad colectiva e individual. Los seres humanos tenemos la necesidad de comunicarnos de diversas maneras y bajo cualquier circunstancia. Desde 1996, la revista de pastoral universitaria Utopía ha sido un espacio de fortalecimiento estudiantil colectivo en el marco de la generación de competencias comunicativas en las tres sedes de la UPS.

En sus inicios, cuatro páginas sin diseño definido, impresa a blanco y negro, caracterizaron una revista naciente a cargo de estudiantes, docentes, sacerdotes salesianos y colaboradores laicos cuyo objetivo era informar a la comunidad universitaria sobre las actividades universitarias. Con el tiempo se diversificaron las temáticas de la revista y se definió una línea gráfica; se establecieron parámetros editoriales y creció la rigurosidad periodística al instaurar un proceso de formación a estudiantes en el área comunicacional para que la iniciativa sea sostenible en el tiempo.

Es así que, en el año 2009, se consolida el grupo ASU Utopía para constituir un equipo de estudiantes que lideren la consejería editorial, el reporte, las actividades de edición, redacción y producción editorial de la revista a nivel nacional, planteada desde la realidad de los jóvenes universitarios, considerando sus contextos de vida, y sus expectativas académicas y humanas. La revista se consolida desde el protagonismo estudiantil debido a la necesidad de legitimar espacios de diálogo y divulgación del conocimiento generado desde la acade-

mia hacia la sociedad. El grupo surge amparado desde los lineamientos del carisma salesiano con una perspectiva ética por la vida.

Así, la revista *Utopía* es un espacio creativo en el que sus asociadas/os leen la vida con ojos indagadores y cuyos proyectos tiene un enfoque académico-cultural que confirma su responsabilidad social como profesionales y seres humanos. Además, en y a través de las actividades editoriales promueve en los y las estudiantes la formación teórico práctica con una participación activa, liderazgos, personalización y compromiso sociopolítico en un ambiente de amplia acogida, propicio para que sean sujetos y protagonistas de su crecimiento.

El ASU Utopía como espacio de aprendizaje colaborativo y de solución de problemas

Con más de veinte años de labor ininterrumpida, la revista *Utopía* se ha consolidado como un espacio de aprendizaje colaborativo de jóvenes universitarios. Es una plataforma de acciones reales que se ha mantenido y transformado con el tiempo debido a la dinámica de transferencia y generación conocimiento. Ha sido un aprendizaje de prueba y error, primero en la búsqueda de metodologías adecuadas para desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes noveles interesados en formar parte del medio y segundo, en consolidar la operatividad del proceso editorial en la generación de un producto comunicativo impreso.

Del aula a la realidad, este espacio ha generado un proceso inverso (de la realidad y la práctica al aula) de construcción de conocimientos en y a través de la interacción social (Roselli, 2011). Los diversos equipos formados por estudiantes se responsabilizan de actividades como la documentación, fotografía, planificación, capacitaciones, edición, coberturas, entre otras actividades de producción, que son socializados en el espacio común de las mesas de redacción.

Estos espacios pre-profesionales son adecuados para generar competencias transversales como la responsabilidad social, la capacidad de inserción, el liderazgo para el cambio; y las específicas del área como las habilidades comunicacionales y mediáticas además de la resolución de problemas, todos ellos objetivos de las ASU, en especial del ASU Utopía que pertenece al área comunicacional.

El quehacer periodístico cotidiano nos interpela como personas y profesionales. Es la praxis, entendida como el tejido de acción y conocimiento, lo que prevalece en la ASU Utopía pues en la revista no hacemos simulacros de artículos o de entrevistas, sino que nos acogemos a la rigurosidad periodística, a las normas editoriales y redactamos con la responsabilidad del cumplimiento de los parámetros que la Ley Orgánica de Comunicación, investigamos para contrastar y verificar la información que vamos a compartir en los tiempos solicitados. Al firmar nuestras contribuciones ponemos en juego nuestro trabajo y nuestro nombre, nuestra única posesión. Por ello, el ASU Utopía es un espacio de experimentación en todo el sentido de la palabra (del latín *ex perire*; ‘exponerse ante el peligro’) pues nos jugamos la profesión en cada artículo, cada foto, cada contenido creado, saboreando, al mismo tiempo, la libertad que genera el ámbito universitario para dar voz a los temas y luchas que nos mueven.

La propuesta de la pedagogía salesiana aplicada en los grupos ASU incluye la formación en valores éticos para ser buenos cristianos y honrados ciudadanos, además de la profesional. Como jóvenes, nuestras realidades culturales, sociales, económicas e ideológicas se encuentran y confluyen en la universidad. Es en este espacio que se ponen en común.

Somos lo que escribimos y si bien los artículos reflejan una autoría individual hay un proceso de retroalimentación en los espacios de producción de criterios comunes que compartimos. Uno de esos espacios son las mesas de redacción en las que socializamos nues-

tros temas, nuestra postura para realizar un reportaje o entrevista; dialogamos si el enfoque que vamos a darle al formato periodístico elegido tiene coherencia con la arista que vamos a trabajar, nos compartimos contactos, apoyamos con fotografías, perspectivas, autores. Compartimos vida con aquellos que siendo nuestros compañeros de clase se vuelven amigos y después colegas.

En la práctica cotidiana, desarrollamos habilidades como capacidad de síntesis, análisis de contextos, perfeccionamiento de géneros periodísticos, procesos de investigación y documentación, generación de contenidos para redes, redacción y ortografía. Si en el aula aprendemos para hacer, en el ASU Utopía hacemos para aprender; en el *aprender-haciendo* que nos pulimos como profesionales. Las ASU son espacios en los cuales nos enfrentamos a problemas reales que no podemos evadir. No es un empeño que busca acreditar un trabajo extra para *subir la nota*; es un espacio que nos enfrenta primero a realizar una retrospectiva y segundo a trabajar en un grupo para conseguir un objetivo.

En estos espacios *la influencia recíproca entre los integrantes del equipo de trabajo de redactores voluntarios es de mutua responsabilidad* (Collazos, & Mendoza, 2006) pues somos conscientes que para que la revista se haya mantenido más de veinte años era necesario compartir los conocimientos a los nuevos estudiantes que integraban al equipo. Pues mientras unos se graduaban e iniciaban su trayectoria profesional, otros recién iniciaban dando vida a un ciclo de formación autodidacta pero reflexiva y colaborativa.

Toma de decisiones y empoderamiento estudiantil

Desde la perspectiva del empoderamiento y el empoderamiento estudiantil como valor, la experiencia del ASU Utopía cimienta las bases sobre aspectos positivos del ser humano como dueño de sus

fortalezas, capacidades y competencias que le permiten tomar el control de su vida con compromiso, conciencia y sentido crítico (Silva, & Martínez, 2004). Entonces estos procesos de enseñanza-aprendizaje son conscientes y dan cuenta a los estudiantes de sus capacidades que hacen posible potenciar su acción para transformarse y transformar su entorno (Torres, 2009). Es decir que, en ambientes colaborativos aprenderán a proyectar sus posturas, dudas y planteamientos con libertad y seguridad promoviendo la reflexión y desarrollando habilidades cognitivas que le servirán para su profesión y el relacionamiento social.

La incidencia e importancia del periodismo estudiantil universitario tiene varias aristas. La primera es la información que visibiliza las actividades, proyectos e intereses de los estudiantes en el contexto universitario, actividades académicas, culturales, deportivas que sirven para que estudiantes se articulen adentro de la comunidad universitaria. Segundo, es una vitrina pre-profesional que acompaña al estudiante para explorar y reforzar sus capacidades. Muchos de los comunicadores que hoy laboran en diversos medios iniciaron su trabajo en revistas o periódicos universitarios. Tercero, es la generación de redes interdisciplinarias que posicionan al medio y al redactor pues son esos los lazos que se generan debido a los contactos involucrados para la realización de un artículo.

Durante el tiempo de aprendizaje en el espacio de la revista Utopía aprendimos que los estudiantes damos voz y aportamos a la transformación de las realidades que vivimos mediante el posicionamiento de temas de interés de la comunidad universitaria para generar dialogo. Como revista Utopía aportamos a la generación de políticas editoriales, y superamos la visión de aquellas revistas exclusivas para docentes; su carácter de revista estudiantil implica producir de acuerdo con lineamientos académicos ajustados a normativas internacionales y enfocada en la rigurosidad periodística.

Nudos críticos

Como medio y como estudiantes nos enfrentamos a diversos puntos conflictivos sobrellevados con inteligencia y coherencia. Uno de los nudos críticos es enfrentar la tentación de la autocensura, dejándonos llevar por prejuicios en torno al tipo de institución a la que pertenecemos, y asumimos erróneamente que ciertos temas no se pueden tocar porque nos van a censurar pero es en ese preciso momento que iniciamos un proceso de negociación interna con la institucionalidad, respetando los márgenes en los que nos desenvolvemos pero con total libertad de poder denunciar o expresar lo que, como jóvenes vemos, sentimos y pensamos, siempre y cuando la información sea contrastada, verificada y tengamos respaldos de lo que comunicamos. Por lo tanto, en la revista aprendemos a calibrar nuestra pertenencia institucional con nuestras visiones y visiones distintivas del mundo.

Otro punto crítico es el bajo hábito de lectura. El 50,3% de los ecuatorianos leen entre una a dos horas semanales, mientras el 13,5% lo hace de tres a cuatro horas. Los que más leen más son las personas de 16 a 24 años con un 83%, mientras que los que tienen más de 65 años son los que menos leen. El 33% de los jóvenes que leen lo hacen por atender las obligaciones académicas, mientras el 32% lo hace por conocer sobre algún tema, aseguro la encuesta del INEC realizada en el 2012 sobre el hábito de la lectura. Por lo tanto, el carácter estudiantil de la revista no garantiza superar las dificultades propias de los hábitos de lectura.

Además, durante todo el proceso de la conformación de la revista estudiantil nos encontramos con la constante insistencia por parte de algunos docentes para publicar en una revista de estudiantes. Según narrativas de sus inicios, estas tensiones se originaban en que, entonces, se consideraba la revista como un instrumento al servicio del departamento de Pastoral (*de la pastoral*), pero el tiem-

po consolidó que, en cambio, se trata de una revista pastoral, en el sentido que expresa la opción por el protagonismo estudiantil de las universidades salesianas, una opción pastoral en ese preciso sentido.

Esta carrera desenfundada de legitimación académica por tener artículos publicados y marcar presencia entre los estudiantes llevaba a algunos docentes a presionar para lograr espacios en la revista. Hoy, los docentes y autoridades son invitados o tomados en cuenta a la hora de reportajes o al solicitarles expresamente artículos. Finalmente nos enfrentamos a la desidia. Con frecuencia los jóvenes han perdido la esperanza en los procesos políticos, sociales y de organización civil debido a los entramados de la corrupción, presentes en todo nivel y en toda esfera social, perdiendo el interés para liderar, protagonizar y comprometerse en estos procesos de formación o priorizando actividades banales.

Narrativa de la experiencia en el coworking StartUPS. Testimonio de Paula Salazar Costa y Karla Altamirano sobre su emprendimiento estudiantil

El término coworking nace en Berlín con la idea de ser un espacio orientado a una comunidad con intereses comunes. Durante el transcurso de los años 2007-2008 toma fuerza por la crisis económica mundial, pero estos espacios nacieron no sólo con la idea de ser oficinas compartidas para profesionales sino para promover el trabajo colaborativo intensivo y en torno a una iniciativa común, a la vez que multidisciplinario y basado en el concepto de comunidad. Los espacios de coworking pueden considerarse como una nueva forma de infraestructura social urbana que permite contactos y colaboraciones entre personas, ideas y lugares de conexión (Merkel, 2015). ¿Pero qué tiene que ver este espacio dentro de la Universidad Politécnica Salesiana y por qué es relevante para una institución de educación superior?

El proyecto StartUPS Coworking es parte de la estrategia UPS orientada a la necesidad de convertirse en una universidad innovadora y de investigación y se implementó en la Universidad en el año 2015 desde el Vicerrectorado de Investigación. Como parte de esta estrategia se toma en cuenta la innovación y el emprendimiento como palancas de cambio, combinadas con la estrategia y el potencial de realizar nuevas políticas institucionales que lograrán el objetivo a un corto y mediano plazo (Herrán *et al.*, 2014).

La implementación de la estrategia ha buscado fomentar el espíritu empresarial por medio de la capacitación para los agentes de la UPS (maestros y estudiantes) para desarrollar una cultura de emprendimiento y sus competencias de gestión de proyectos, y como objetivo de este espíritu empresarial se busca la creación de un Ecosistema de Innovación y Emprendimiento (EIG) en UPS. (Salgado *et al.*, 2017)

El coworking StartUPS, tal como se ha implementado en la UPS, está constituido por 4 espacios físicos en tres ciudades del Ecuador: Quito (2), Guayaquil (1) y Cuenca (1), pero más allá de verse como lugares atractivos de interacción estudiantil, el coworking es un espacio en el que se gesta la creatividad, nuevas ideas de negocio y el crecimiento por medio del aprendizaje de competencias blandas que los estudiantes no logran adquirir en un contexto académico tradicional. Tales competencias son el trabajo colaborativo, multidisciplinario, horizontal (en donde los docentes, estudiantes y administrativos se encuentran en el mismo nivel, rompiendo la lógica de relación jerárquica). De esa manera, incentiva el aprendizaje según la relación “aprender haciendo” y permite que la información recibida en clase se convierta en conocimiento (Maldonado, 2008).

También, el coworking traslada conocimiento al aula y su sentido no se agota en la puesta en práctica: allí, muchos estudiantes desarrollan líneas de conocimiento e investigación profundamente ligados a sus intereses.

El coworking de la UPS está enfocado en sus estudiantes, en su desarrollo personal porque trasciende los proyectos de emprendimiento. Busca que los estudiantes trabajen en su proyecto de vida y formar un emprendedor en cualquier concepto en el que se desenvuelva (Salgado *et al.*, 2017).

La cultura del aprendizaje colaborativo, la solución de problemas en clave colectiva y el aprender haciendo

La cultura StartUPS parte de un dicho popular del sur de África: *umuntu, nigumuntu, nagamuntu*, que en zulú significa “una persona es una persona a causa de los demás”. Bajo este concepto una persona está abierta para aprender del entorno y de los demás y ayudarse mutuamente con y en medio de otros, porque el individuo no se siente amenazado cuando otros son capaces o buenos en algo: si colaboramos todos podemos obtener mayores beneficios y que la oportunidad de crecimiento está a disposición de todos (Lutz, 2009).

El aprendizaje colaborativo es un proceso que se desarrolla en comunidad respecto a lo cual, Driscoll y Vergara (1997) mencionan que el aprendizaje colaborativo es cooperar en el logro de una meta que no se puede lograr individualmente. Y eso es lo que sucede precisamente en el emprendimiento; si el emprendedor se enfrenta en solitario al mercado es más probable que fracase; en cambio, cuando tiene una comunidad que lo respalda tiene mayores probabilidades de éxito. El aprendizaje colaborativo se caracteriza por: a) responsabilidad individual: todos los miembros son responsables de su desempeño individual dentro del grupo; b) interdependencia positiva: los miembros del grupo deben depender los unos de los otros para lograr la meta común; c) habilidades de colaboración: las habilidades necesarias para que el grupo funcione en forma efectiva, como el trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos; d) interacción promotora: los miembros del grupo interactúan para desarrollar re-

laciones interpersonales y establecer estrategias efectivas de aprendizaje; e) proceso de grupo: el grupo reflexiona en forma periódica y evalúa su funcionamiento, efectuando los cambios necesarios para incrementar su efectividad (Collazos, Guerrero, & Vergara, 2007). En otras palabras, el conocimiento tácito está “profundamente enraizado en la acción y la experiencia de un individuo, así como también en los ideales, valores o emociones que abraza” (Fernández, Martínez-Conde, & Melipillán, 2009).

El aprendizaje interdisciplinario, construye nuevas estructuras de conocimientos por medio de la integración de varias perspectivas disciplinarias, teorías y métodos. Además, los conocimientos se logran no solo a través de la explicación sino también mediante el proceso de solución de problemas en común. Con ello, las personas que trabajan bajo este modelo adquieren la ampliación de la riqueza de la percepción de los problemas y en su sensibilización hacia los rendimientos y limitaciones de su disciplina.

El aula invertida, o modelo invertido de aprendizaje, cambia los momentos y roles de la enseñanza tradicional, donde la cátedra, habitualmente impartida por el profesor, pueda ser atendida en horas extra-clase por el estudiante mediante herramientas multimedia. Así, las actividades de práctica, usualmente asignadas para el hogar, puedan ser ejecutadas en el aula a través de métodos interactivos de trabajo colaborativo y aprendizaje basado en problemas y realización de proyectos (Coufal, 2014; Lage, Platt, & Treglia, 2000; Talbert, 2012).

El modelo del aula volteada o invertida (Martínez, Esquivel, & Martínez, 2014), considera como elemento central la identificación de competencias. En este punto, el profesor se convierte en el mentor que guía los conocimientos, fungiendo como auxiliar o apoyo. Para el estudiante la información se convierte en conocimiento asumido, ya que la cátedra es necesaria para el desarrollo de su empresa.

Según Bacic y Avezedo (2008) las relaciones horizontales tienen como consecuencia una mayor ganancia a los participantes porque exigen un mayor compromiso inicial y presentan una mayor probabilidad de supervivencia, fomentan un ambiente de comunidad y colaboración en donde el aprendizaje es conjunto.

Según el principio de aprender haciendo, el objetivo es formar personas capaces de interpretar los fenómenos y los acontecimientos que ocurren a su alrededor (Marcos, 2011). Para que el aprendizaje se lleve a cabo, el estudiante debe prepararse para identificar las dificultades y los errores que comete durante este proceso, con la finalidad de poder superarlos. A este ejercicio intencional se le denomina aprendizaje de la autorregulación, que es un proceso auto dirigido a través del cual los aprendices transforman sus capacidades mentales en habilidades académicas (Jaramillo, Piñeros, Álvarez, & Lopera, 2006).

Aplicado en los cursos, proporciona una experiencia de aprendizaje que involucra al estudiante en un proyecto complejo y significativo, mediante el cual desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores (Maldonado, 2008).

Anotaciones sobre el caso BioComfy

BioComfy es un emprendimiento de base biotecnológica que nace de la necesidad de evitar que las mujeres se contagien de enfermedades por usar un baño público. El inicio del emprendimiento empieza después del evento Recréate en marzo de 2017, un tipo de campamento de ideación de la Universidad Politécnica Salesiana que convoca grupos de estudiantes multidisciplinarios procedentes de carreras como biotecnología, eléctrica, comunicación y administración que sólo tenía una idea de negocio y la urgencia de resolver un problema cotidiano.

Durante el desarrollo del emprendimiento se ha aplicado el aprendizaje colaborativo y multidisciplinario, la resolución de conflictos, el aula invertida y el aprender-haciendo. Aprendizaje colaborativo y multidisciplinario, debido a que el emprendimiento convoca diferentes disciplinas (diseño, prototipado, biotecnología, marketing...). La toma de decisiones se realiza por medio de consenso, de lograr acuerdos en torno a reglas claras de trabajo y el esfuerzo de todos. El emprendimiento ha sufrido varias modificaciones en este tiempo iniciando con el cambio de nombres y de la marca (Confident-Comfy-BioComfy), pasando por la desertión de miembros del grupo, de la producción cero al grado de producción continua, hasta ser acreedores de premios nacionales e internacionales.

Una de las dificultades ha sido generada por no tener clara la distinción entre emprendimiento y empresa; emprendedor y empresario, pues ambos se refieren a niveles de complejidad y formalidad distintas. Pensamos que la Universidad puede acompañar a emprendimientos y emprendedores; pero los pasos hacia la empresa y el ser empresario debe ser una decisión a cuenta y riesgo de los interesados. No obstante, los aprendizajes todavía están pendientes y queda mucho que aprender y discutir al respecto.

Cada uno de los desafíos nos han ayudado a crecer profesional, personalmente y al fortalecimiento del equipo actual y con cada uno de nuestros logros queremos fortalecer la cultura emprendedora dentro de la universidad y así crear empresas responsables con compromiso social y ambiental. Como BioComfy aún tenemos un camino extenso para emprender. Nuestra responsabilidad es crecer, abrir mercados y luchar para que se reduzca el índice de mujeres enfermas por el uso de baños públicos.

En conclusión, el coworking de la UPS no sólo es un semillero de empresas sino también es un ambiente capacitante para los involucrados que permite el desarrollo de competencias que trascienden

el sistema educativo tradicional. Un estudiante que se involucra en el coworking se convierte en el protagonista de sus acciones y de su entorno, formando así agentes de cambio, buenos cristianos y honrados ciudadanos.

Conclusiones

La revisión teórica contribuyó a establecer que la opción de la UPS por el desarrollo y promoción del asociacionismo universitario en todas sus formas y matices se fundamenta en lo que tal vez constituya la mayor novedad de la pedagogía salesiana: el respeto a la libertad y a la generación de espacios juveniles autorregulados para decidir y actuar que resignifican la necesidad de superar la masificación y ofrecer a los estudiantes itinerarios diferenciados en libertad para crecer con otros. El asociacionismo juvenil salesiano en el contexto universitario ofrece la posibilidad de generar ambientes capacitantes y en él confluyen y se enhebran para potenciarse entre sí rasgos del hallazgo pedagógico salesiano con formas de vida inherentes a la condición juvenil.

Se visibilizó que el campo universitario es un ámbito de agencia estudiantil por excelencia que considera a los jóvenes corresponsables de un proyecto en el cual deben proponer, decidir y actuar. Ello implica aceptar que la propuesta pedagógica salesiana gira, de cierta manera, en torno a un proyecto más amplio y de larga duración en el tiempo que le da sentido. Ese proyecto anterior a todos los ciudadanos universitarios es la razón de ser de la universidad-comuna. Asimismo, se tomó nota de la importancia del asociacionismo universitario como forma colectiva mediante la cual los jóvenes asumen capacidades ciudadanas y crecen en el conocimiento y el ejercicio de los derechos. Ello da pie para pensar la universidad como arena de ciudadanía.

Las encuestas arrojan que las ASU son vistas como espacios de nuevos aprendizajes que contribuyen al crecimiento personal a través

de imaginar y desarrollar proyectos y acciones concretas en ambientes capacitantes colectivos. En el ámbito del ejercicio del protagonismo estudiantil, se destaca que las ASU son relevantes porque permiten generar ideas de cambio en el sistema universitario respetadas y aceptadas también por otros miembros de la comunidad académica.

Las narrativas colocaron sobre el tapete dos experiencias reflexivas de asociacionismo diversas: el Grupos ASU Utopía, de larga vida y trayectoria de la UPS; y un emprendimiento (*BioComfy*) relativamente reciente. Ambos colocan en escena y con elementos diferentes la misma opción institucional de que los estudiantes son el centro de los procesos. Entre los principales aprendizajes y desafíos para la Universidad Politécnica Salesiana consta el siguiente: las formas colectivas de aprendizaje generados desde y por los estudiantes (aprendizaje horizontal, en función de solución de problemas) deben permear también las prácticas de aprendizaje del aula universitaria y constituir un estilo, una cultura institucional basada en la agencia estudiantil y expresión de la ciudadanía universitaria.

En ambos ambientes se cultiva una cultura de toma de decisiones, creatividad y gestión en la línea de la universidad-comuna; especialmente porque se asume de manera más clara y directa la universidad como un bien común y abierta a los aportes y decisiones de los estudiantes. Si bien los coworkings cultivan formas deliberativas en la línea de la comuna queda pendiente considerar alternativas productivas más allá del mercado y formas no monetizadas de intercambio, por ejemplo, de trabajo por trabajo, contempladas por algunos autores en este mismo tomo.

Bibliografía

- Agudelo, A. (2016). Ejercicio de ciudadanías y proyectos de vida: Tejidos de la comuna. En Universidad Politécnica Salesiana (Ed.), *Congreso Buenos Ciudadanos y sistema preventivo. El futuro de la preventividad*. Quito: UPS.

- Bacic, M., & Avezedo, M. C. (2008). Formación de redes horizontales de pequeñas empresas como estrategia de obtención de ventajas competitivas: análisis de una experiencia. *La Revue de Sciences de Gestion*, 1(66), 18. Obtenido de <https://bit.ly/2Zdxsqt>
- Braido, P. ([1962] 1984). *El sistema educativo de Don Bosco*. Publicaciones del Instituto Teológico Salesiano, Guatemala.
- Collazos, C., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo”. *Educación y Educadores*, 9 (2).
- Collazos, A., Guerrero, L., & Vergara, A. (2007). *Aprendizaje colaborativo: un cambio en el rol del profesor*. Obtenido de <https://bit.ly/2ZepVaY>
- Driscoll, M. P., & Vergara, A. (1997). Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. *Pensamiento Educativo*, Vol. 21. Obtenido de <https://bit.ly/2ZfyNwY>
- Fernández, O., Martínez-Conde, M., & Melipillán, R. (2009). Estrategias de aprendizaje y autoestima: su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 27-45. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052009000100002>
- Fernández Moreno, J. M. (1999). Paulo Freire. Una propuesta de comunicación para la educación en América Latina. Obtenido de Razón y Palabra: <https://bit.ly/2V6yz8r> (noviembre 2018).
- Herrán, J., Cazorla, A., De Los Ríos, I., Jordana, J., Yague, J., & Salgado, J. (2014). *Cuaderno de Reflexión universitaria: Hacia una comunidad académica que investiga*. Quito. <https://doi.org/978-9978-10-193-3>
- Jaramillo, H., Piñeros, L. J., Alvarez, J., & Lopera, C. (2006). *Aprender haciendo: experiencia en la formación de jóvenes investigadores en Colombia*. Obtenido de <https://bit.ly/2Xh6nkK>
- Juncosa, J. E., Moreno, D., Altamirano, K. G., & Salazar, P. (2019). La educación salesiana universitaria más allá de las aulas: Los Grupos de Asocio Salesiano Universitario (ASU) y los emprendimientos estudiantiles como espacios de aprendizaje colaborativo y de ciudadanía estudiantil en la Universidad Politécnica Salesiana. En Daniel Llanos (ed.), *Memorias del III Congreso de Pedagogía Salesiana: el modelo pedagógico salesiano*. Quito: Ed. Abya-Yala-UPS, en prensa.
- Lutz, D. W. (2009). African Ubuntu Philosophy and Global Management. *Journal of Business Ethics*, 84(S3), 313-328. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0204-z>

- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Año*, 14, 158-180. Caracas. Obtenido de <https://bit.ly/1U6cdi3>
- Marcos, A. (2011). Aprender haciendo: paideia y phronesis en Aristóteles. *Educação. Educação*, 34, 13-24. Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Obtenido de <https://bit.ly/2DhopeO>
- Martínez, W., Esquivel, I., & Martínez, J. (2014). *Aula Invertida o Modelo Invertido de Aprendizaje: origen, sustento e implicaciones*. Obtenido de <https://bit.ly/2Uk065L>
- Merkel, J. (2015). *Coworking in the city*. Obtenido de <https://bit.ly/2GdfCvc>
- Salgado, J. P., De Los Ríos, I., & López, M. (2017). Management of Entrepreneurship Projects from Project-Based Learning: Coworking StartUPS Project at Universidad Politécnica Salesiana (Salesian Polytechnic University), Ecuador. En *Case Study of Innovative Projects- Successful Real Cases*. InTech. <https://doi.org/10.5772/intechopen.68492>
- Roselli, N. D. (2011). Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 2 (2).
- Sandrini, M. (2017). Os jovens universitarios nas Instituicoes Salesianas de Ecuacao Superior. De destinatarios a protagonistas. En Antonio Wardison, C. Silva y Ronaldo Zacharias (Org.), *Institucoes Salesianas de Educacao Superior. Presenca, Identidad e Gestao*. San Pablo: UNISAL y Editora Ideias & Letras.
- Silva, C., & Martínez, M. L. (2004). *Empoderamiento: Proceso, nivel y contexto*. S.d.
- Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. Sd.
- Unda, C. R. (2016). Participación juvenil en el espacio escolar. “Viejas y nuevas” desigualdades en los procesos de configuración de ciudadanías. En Universidad Politécnica Salesiana (Ed.), *Congreso Buenos Ciudadanos y sistema preventivo. El futuro de la preventividad*. Quito: UPS.
- Universidad Politécnica Salesiana (2019). *Grupos Asu de la Sede Quito*. Folleto informativo.
- Vázquez, M. (2016). Figuras y modelo del compromiso militante juvenil en la Argentina reciente. Balances y aportes de la socio-historia para pensar el presente. En Universidad Politécnica Salesiana (Ed.), *Congreso Buenos Ciudadanos y sistema preventivo. El futuro de la preventividad*. Quito: UPS.

El Common en la Educación Superior: un enfoque conceptual¹

Krystian Szadkowski²

krysszad@amu.edu.pl

Resumen

Este artículo provee un mapa del conjunto conceptual de tres elementos relacionados con el *common* (el bien común, los recursos comunes y *common*) sobre la educación superior. El método para ello es la ontología política. Se discute sobre los tres conceptos, en relación con seis dimensiones de la realidad de la educación superior (ontología, política, propiedad, gobernanza, beneficios y finanzas). De esta manera, no sólo presenta una visión sistemática de la realidad de la educación superior, tal como es vista a través de la lente de *common*, sino que también explica las diferencias sustanciales (y en algunos casos, sutiles) entre los conceptos en sí mismos. Además, aborda brevemente las diferencias entre los conceptos de la categoría de *common* y aquella de lo público. Finalmente, el artículo procura ofrecer una noción acerca de lo que este conjunto conceptual puede ofrecer a los investigadores en términos de analizar detenidamente, y diseñar una alternativa al actual dilema de la educación superior.

Palabras clave: *Common, the commons* (recursos comunes), el bien común, investigación crítica de educación superior, ontología política.

1 Título original: The common in higher education: a conceptual approach, en *Higher Education* <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0340-4>. Agradecemos al autor la autorización para la traducción y publicación en este tomo. Traducción: José Nicolás Dousdebés Córdoba. Docente de la Universidad Politécnica Salesiana.

2 Centro de Estudios sobre Políticas Públicas, Adam Mickiewicz University, Poznan, Polonia.

Introducción

El presente artículo proporciona un mapa del conjunto conceptual de *common* compuesto por tres partes (el bien común, *the commons*, y *common*) en referencia a la educación superior. En el contexto de la insuficiencia de la moderna dicotomía entre lo público y lo privado, este esquema puede servir como una herramienta para explicar los cambios, pero también para proveer una alternativa viable a los males de la educación superior. De este modo, el artículo se enfoca en los elementos vigentes y actuales de los sistemas modernos de educación superior que funcionan por la lógica del concepto *common*, así como también en la perspectiva de los cambios futuros que podrían emerger de ellos. Para ello, se basa en un estudio contextualizado de los usos reales de dicho concepto en la investigación sobre educación superior con el fin de resaltar algunas de sus posibles articulaciones. El contexto para este esfuerzo está dado por los recientes cambios en el panorama de la educación superior.

La entrega de la educación superior y la ciencia a la lógica del mercado (Berman, 2012), la conducción a distancia (Marginson, 1997), la cultura de auditoría o control (Shore, & Wright, 2015), la competencia por el estatus (Naidoo, 2018), y la privatización o reformas neoliberales del sector público (Olsen, & Peters, 2005) han llevado a los investigadores de la educación superior a anunciar que la dicotomía entre lo público y lo privado se ha difuminado o se ha vuelto híbrida (Enders, & Jongbloed, 2007; UNESCO, 2015; Guzmán-Valenzuela, 2016).

Aunque algunos académicos señalan que las fronteras entre estos tipos de educación superior todavía pueden ser claramente definidos (Levy, 2018; Kwiek, 2016) y que se puede inclusive observar el proceso en curso de desprivatización de la educación superior (Kwiek, 2016), otros han dedicado un esfuerzo significativo a complicar este cuadro binario, tratando de combinar un enfoque político

y económico a la división público/privada para establecer un esquema analítico más matizado (Marginson, 2016, pp. 81-103). Sin embargo, mientras tales esquemas proveen un mapa más detallado del actual *statu quo* del sector, los mismos son un terreno inestable para la construcción de un plan viable para un cambio en la educación superior. Al final, dichos esquemas inmovilizan nuestra imaginación política dentro de un escenario no dialéctico en el cual la única solución legítima para los males del ambiente privatizado y dominado por el mercado de la universidad competitiva, es que ésta vuelva a ser pública (Slaughter, & Rhoades, 2004, pp. 56-57; Calhoun, 2006; Newfield, 2016).

La hibridación de lo público y lo privado ha sido considerada como un síntoma del hecho de que la dialéctica productiva entre estos dos órdenes ha llegado a un fin (Roggero, 2011). Es un proceso tan difuminado que es difícil discutir la posibilidad de volver a llevar estos elementos al estado anterior en el que se encontraban. Esto no es sólo evidente en los sistemas anglosajones tales como los de Reino Unido, Australia o Nueva Zelanda, donde el Estado ha apoyado una neo-liberalización de arriba hacia abajo, sino que se encuentra también en lugares como China, donde un sistema formalmente burocrático es consumido por la omnipresente regla de la competencia y de un proceso en marcha de prevalencia del mercado. Es por lo tanto complicado imaginar que la cura para los males del sector público pueda venir de una tendencia aún mayor hacia el mercado.³ Ésta sin duda ha llegado a un límite mientras que es también imposible prever una intervención ulterior del Estado neoliberal que asumiría la reversión de la actual tendencia (Jessop, 2015). En otras palabras, el Estado contemporáneo puede servir cada vez menos como una

3 No hay un término exacto en castellano para traducir el término *marketization*, pero se lo ha interpretado en el sentido de tendencia al mercado o prevalencia del mismo (N. del T).

solución para los problemas derivados de los defectos de la coordinación del mercado. El Estado neoliberal no solamente es el garante de la propiedad privada sino el actor líder en cuanto a establecer, promover y mantener los mercados. En el caso de la actual educación superior, es un reto identificar por lo menos un área en la cual prevalear las formas puras de lo estatal y del control público. La sola idea de lo público (o cualquier otro concepto relacionado) ha estado bajo constante ataque, por lo menos desde la década de los años 70 (Marginson, 2016, p. 84; Harvey, 2007), y es difícil concebir la idea de cómo una coordinación exclusivamente pública pueda ser aún posible en sociedades estructuradas alrededor de las necesidades de la acumulación de capital (Jessop, 2015).

La confusión en curso entre los límites de lo público y lo privado en la educación superior debería ser considerada en el contexto de la emergencia y desarrollo del capitalismo académico (Slaughter, & Rhoades, 2004; Münch, 2014; Cantwell, & Kauppinen, 2014). El capitalismo académico atraviesa diagonalmente las instituciones tanto públicas como privadas no sólo por medio de introducir una motivación económica en las actividades del personal académico y en las instituciones en sí mismas (Kauppinen, 2012), sino también utilizando la dinámica de los mecanismos de distribución de estatus a fin de exacerbar la competencia entre científicos, instituciones y sistemas, convirtiéndola en un principio que organiza las relaciones en el sector público (Münch, 2014; Slaughter, & Taylor, 2016).

Aunque estrictamente el capitalismo (enfocado de hecho y formalmente en la creación de valor y de ganancia), considerado como el área en la cual domina la pura técnica de producción de mercaderías, es sólo marginal en la educación superior, tal como Tilman Reitz (2017) lo ha demostrado correctamente, la economía del conocimiento en el capitalismo (el capitalismo académico en particular) se ve forzado a actuar como una economía de estatus, desplegando mecanismos de distribución de prestigio como un sistema de infor-

mación acerca del valor económico del conocimiento (Szadkowsky, 2016) a fin de permitir su uso lucrativo, incluso sin la necesidad de transformarlo en un producto privado tal como una mercancía. La imposición de la lógica capitalista sobre los antiguos mecanismos de autorregulación de la comunidad académica contribuye a la confusión gradual de lo público y lo privado en la educación superior.

En los recientes debates sobre el desarrollo de la economía del conocimiento capitalista, la atención se ha centrado en la creciente importancia de los recursos comunes y de la producción comunal⁴ (Ostrom, 2009; Dardot, & Laval, 2014; Hardt, & Negri, 2009, 2017; De Angelis, 2017; Rifkin, 2014; Benkler, 2011; Kostakis, & Bauwens, 2014). En general, los recursos comunes⁵ son procesos sociales de producción y reproducción de medios útiles, agrupados por una determinada comunidad de ciudadanos o particulares. Aunque en los estudios clásicos de la ganadora del premio Nobel, Elinor Ostrom (1990), los recursos de una reserva común se refieren principalmente al manejo de objetos tangibles tales como agua, bosques o estanques de pesca que deben ser protegidos en contra de la sobreexplotación, la discusión actual sobre los recursos comunes ha puesto énfasis en temas de la producción de conocimiento (Hess, & Ostrom, 2007) y presenta una variedad de perspectivas, desde las liberales hasta las social demócratas y las radicales (Broumas, 2017). No obstante, muy poca atención se ha prestado a los recursos comunes y a *common* dentro de la investigación de educación superior.

4 Se ha preferido la traducción de producción comunitaria para evitar la confusión con el concepto de una producción ordinaria o sin excelencia si se dijera “producción común” (N. del T.).

5 Otra traducción de “commons” puede ser patrimonios comunes y es una extensión del antiguo concepto anglosajón (the commons) referido a un espacio verde de uso público en las villas o pueblos, lo mismo que en las ciudades hispanas eran los llamados ejidos (N. del T.).

Mientras algunos académicos tratan de superar el punto muerto teórico causado por la insuficiencia de la dicotomía pública/privada, evidenciando cuidadosamente el significado del concepto de los recursos comunes para la investigación en la educación superior (Roxa, & Martensoon, 2014; Marginson, 2016, p. 85), este enfoque es a menudo pasado por alto. Sin embargo, los recursos comunes y *common* están ganando atención creciente entre los académicos interesados en explorar alternativas a la educación superior neoliberal y orientada hacia la competencia del mercado (Roggero, 2011; Neary, & Winn, 2012; Kamola, & Meyerhoff, 2009; Boehenke, & Meyerhoff, 2012; Pusey, 2017). A pesar del creciente reconocimiento hacia este concepto, todavía hay confusión acerca de sus términos constituyentes en cuanto a que continuamente el mismo es referido como: el bien común (UNESCO, 2015; Boyadjieva, & Ilieva-Trichkova, 2018), lo *common* (Roggero, 2011), el bien común público (Marginson, 2004b), bienes comunes (Locatelli, 2018) o recursos comunes (Neary, & Winn, 2012). Otro problema es que cuando es utilizado por los investigadores, normalmente le hace falta una descripción positiva y preferiblemente se lo sitúa en la esfera de los “no-no” (no-mercado y no-Estado; ver Marginson, 2016). Este documento se propone clarificar los diferentes conceptos desde el orden⁶ de *common* en la educación superior, así como también, proveerles una descripción más tangible y positiva.

Para explicarlo brevemente, en cuanto es un modo diferente de existir, *common* no está sólo relacionado con la regla de la autorregulación de los actores del sistema, manifestado en un modo colegiado de coordinación (Clark, 1986), el “ethos comunista” de la ciencia (Merton, 1973) o la autoorganización de la vida disciplinaria (Becher, & Trowler, 2001). Este concepto atraviesa también la realidad productiva

6 Orden en el sentido de categoría (N. del T.).

en la educación superior en cuanto que muchos de sus resultados (tanto la docencia como la investigación) se producen inicialmente para ser compartidos (Marginson, 2004a, 2004b), y la producción global de conocimiento de acceso abierto es cada vez más esencial para la economía de conocimiento capitalista en general (Kostakis, & Bauwens, 2014). Finalmente, *common* tiene que ser abordado en su relación con el capitalismo académico. En efecto, no se trata de una mera transgresión en contra de la forma o tipo de mercadería que es actualmente impulsada en los resultados académicos (Eve, 2015) sino que también va en contra del estatus y las jerarquías que son vitales para su funcionamiento (Hardt, & Negri, 2009). Entendido de esta manera, la categoría de *common* es una condición que permite el funcionamiento del capitalismo académico, así como es también un fundamento sobre el cual se puede planificar y construir una alternativa a éste último (Roggero, 2010; Neary, & Winn, 2012). Por consiguiente, en el contexto de la educación superior, *common* es una relación social primaria, no jerárquica y auto determinada que mantiene unida a la empresa académica, así como también, una condición para su desarrollo próspero y su crecimiento.

Ontología política

La sub-teorización en el campo de la investigación de educación superior es un punto casual de quejas legítimas (Slaughter, 2001; Marginson, & Rhoades, 2002; Ashwin, 2012). Al mismo tiempo, este tipo de investigación es el producto resultante de muchas disciplinas, y los investigadores de la educación superior emplean muchos conceptos que han sido pedidos en préstamo o bien, teorías que son “rellenadas” con contenidos que atañen a la especificidad de su objeto de investigación. Los conceptos son los lentes a través de los cuales el investigador construye y revela una realidad. Si la epistemología enmarca lo que somos capaces de conocer y la metodología

describe de qué manera se puede abordar la realidad por conocer, la ontología trata con lo que se asume que existe (y cómo existe); es decir, delimita el objeto mismo del conocimiento. No hay investigación sobre educación superior que sea neutral. La ontología precede a la epistemología y a la metodología. Las presunciones ontológicas raramente son explícitas; no se puede encontrar una sección de “Ontología” específica inmediatamente luego de cada “Introducción”. Sin embargo, dichas presunciones apuntalan los debates teóricos dentro del campo, incluido el debate sobre la dicotomía entre lo público y lo privado (y sus limitaciones) la cual es posiblemente, la más significativa de estas discusiones.

Las posiciones políticas en la educación superior y las actividades concretas relacionadas están basadas en decisiones ontológicas particulares y toda ontología entraña consecuencias políticas inevitables (Hay, 2006). El estado o condición de las decisiones ontológicas se da por sentado y crea un problema con la mayor parte de la corriente principal de investigaciones acerca de la educación superior las cuales comparten los límites de la ontología política occidental y liberal. La división entre lo público y lo privado yace en el corazón de la ontología política del liberalismo occidental y plantea un reto particular tanto a la imaginación como a la acción política dentro del ámbito de la educación superior.

A pesar de la proliferación de incuestionables realizaciones culturales de la dicotomía público-privada en la educación superior (Marginson, 2016, pp. 82-84), es difícil volver operativa a esta dicotomía en sí misma más allá del imaginario occidental, como —por ejemplo— en China (Yang, 2017). En cuanto que ésta es la materia del presente artículo, las ontologías basadas en *common* y activadas por algunos investigadores de educación superior, son diferentes a este respecto. De hecho, van más allá de la dicotomía público-privada, no solamente a nivel discursivo sino también en relación con

su base material dentro de las numerosas prácticas, pasadas y presentes, acerca de la enseñanza/aprendizaje y de la producción de conocimiento colectivo. De esta manera, tales ontologías ofrecen una oportunidad para evitar o superar cualquier “nacionalismo ontológico” que haya sido percibido (Shahjahan, & Kezar, 2013) y que esté basado en opciones ontológicas particulares (a veces de manera no intencional) hechas por investigadores de educación superior.

Manteniendo lo anterior en mente, en lo que sigue, el artículo va a enfocarse en dilucidar los conceptos de bien común, recursos comunes y *common*, así como en sus relaciones con el presente y el futuro de la educación superior. Se discutirá sobre los tres conceptos en referencia a las seis dimensiones de la realidad de la educación superior (ontología, política, propiedad, gobernanza, beneficios y financiamiento). No sólo se presentará una visión sistemática de la realidad de la educación superior tal como es vista a través de la óptica de *common* sino también las diferencias sustanciales (y a veces más sutiles) entre los conceptos mismos. Esta sección termina con una breve y ulterior diferenciación conceptual entre la categoría de *common* y la de lo público (el bien público, los bienes públicos, el público) las cuales tienden a ser fusionadas por los investigadores. Adicionalmente, este artículo procura ofrecer una noción de lo que este conjunto conceptual en particular puede ofrecer a los investigadores en términos de analizar detenidamente y diseñar una alternativa al actual dilema de la educación superior. En la sección conclusiva, se discutirá sobre la relevancia de lo comunitario como una perspectiva para una ulterior investigación sobre educación superior.

El bien común, los recursos comunes y *common* en la educación superior: una sistematización

Parte del problema con el uso poco claro de los diferentes conceptos que interesan aquí se origina a partir de su aplicación a lo

largo de las diferentes dimensiones de la educación superior, a menudo fusionadas o mezcladas. A pesar del hecho de que, al menos desde el trabajo de Burton Clark (1986), la estructura del sistema de educación superior ha sido abstraído y presentado en formas más generales, el advenimiento de la globalización ha vuelto aparente la falta de atención al campo de la interrelación entre lo local, lo nacional y lo global (Marginson, & Rhoades, 2002). Esto creó problemas evidentes; más aún, algunas propuestas fueron —correctamente— acusadas de la cosificación de las metodologías centradas en la nación y el Estado. Para no replicar tales errores, antes de proceder a la presentación de las diferencias sustanciales entre los conceptos en cuestión, se intentará ofrecer una breve sistematización de las capas de la educación superior que serán utilizadas en el análisis posterior. El principal objetivo de este procedimiento es ubicar el terreno para una diferenciación eficiente y convincente entre el conjunto particular de conceptos, más que ofrecer una sistematización comprensiva y original de la realidad de la educación superior *per se*.

Por esta razón, y sobre la base de anteriores estudios que han intentado una sistematización similar dentro del análisis del eje público/privado en la educación superior (Calhoun, 2006; Enders, & Jongbloed, 2007; Filippakou, 2015), en lo que resta de esta sección, se propone considerar a la educación superior en relación con: (a) ontología, (b) política, (c) propiedad, (d) gobernanza, (f) beneficios, (g) finanzas. Aunque estos elementos son importantes puesto que tratan de entender y describir una realidad que sobrepasa los límites nacionales, son conceptos asociados con el orden de *common* los cuales no encajan fácilmente dentro de los modernos dualismos de lo público y lo privado, el Estado-nación y el mercado. Por consiguiente, al desarrollar estos conceptos, se estará poniendo particular atención a sus consecuencias, en la medida que éstas pueden ser reflexionadas en relación con los niveles locales, nacionales y globales dentro de la educación superior con el fin de entender su constante interacción.

Ontología

La dimensión ontológica proporciona, sobre todo, las respuestas a preguntas tales como: ¿Qué existe y cómo existe? ¿Qué puede ser visto como existente en la educación superior a través del prisma de ideas específicas? Para hacer una clara distinción entre los tres conceptos relacionados con *common* y que están aquí en cuestión, deberíamos comenzar con las más fundamentales presunciones que éstos asumen, examinando qué elementos se enfatizan y cómo están relacionados los unos con los otros.

El concepto del bien común que viene de la filosofía política (Deneulin, & Townsend, 2007) ubica el énfasis ontológico en la totalidad orgánica, una relación original en la cual las acciones, reguladas por ideales normativos específicos (solidaridad, cooperación global, equidad), son capaces de estabilizar la relación armoniosa con el todo (por ejemplo, una determinada comunidad, nación o la humanidad) y entre sus partes (por ejemplo, actores particulares). La educación superior y la ciencia, consideradas a través de esta óptica, son objeto de los esfuerzos por articular y asegurar un interés compartido de la humanidad (Tian, & Liu, 2018). En los niveles nacionales y globales, el bien común en la educación superior podría servir como una señal para direccionar el sector hacia la cooperación (en lugar de la competencia), la solidaridad (en lugar del egoísmo) y la equidad (en lugar de la jerarquía) (Marginson, 2016), contribuyendo así a la formación de un conjunto diferentes de criterios para formar a los estudiantes como ciudadanos (también ciudadanos globales) o partícipes responsables, nacional y globalmente, en sus distintas profesiones.

El concepto económico de los recursos comunes (Ostrom, 1990) nos impulsa ulteriormente hacia una realidad entendida más desde el punto de vista material acerca de las relaciones auto-reguladas entre los sujetos de determinadas prácticas. El mismo abarca la organización de relaciones dentro de un fragmento de la realidad,

aquella de la producción de bienes o recursos (materiales, tales como el agua potable; o inmateriales, como el conocimiento), asumidos en diferentes escalas (locales, nacionales o globales), organizados y administrados por los mismos productores (de forma directa o representativa). Vistos desde esta perspectiva, los recursos distribuidos y conectados a través de redes son administrados por comunidades (por ejemplo, un movimiento global a favor de la ciencia abierta) y pueden ser de asistencia para el Estado (o entidades transnacionales) así como también, servir como socios en la administración conjunta, en diferentes niveles, del sector de la educación superior (Eve, 2015).

Finalmente, el enfoque ontológico del concepto político-económico de *common*, es lo que compartimos y lo que influencia el potencial ulterior para este proceso de compartir: el nivel de relaciones. De esta manera, implica asociaciones materiales entre los sujetos de las prácticas, las cuales se producen sin mediaciones, y son tanto inmanentes (directas) como auto-determinadas (organizadas democráticamente) (Hardt, & Negri, 2009). Dichas prácticas no están necesariamente limitadas a un solo sector. Las presunciones ontológicas aquí presentes dilatan el campo provisto por el concepto de los recursos comunes y abarcan un amplio conjunto de prácticas productivas horizontales. Lo comunitario atraviesa la realidad. Es una dimensión material que junta actores socio-económicos. La educación superior, desde este ángulo, fluye más allá de su forma institucional y de todo su sistema para abarcar diferentes actividades de bases en el campo educacional y de la producción de conocimiento las mismas que se realizan más allá del mercado y del Estado (Kamola, & Meyerhoff, 2009; Roggero, 2011; Pusey, 2017).

Política

Los horizontes ontológicos implicados por los tres conceptos relacionados con *common*, determina la forma de la esfera de la

política dentro de la educación superior; esto es: ¿Quién determina lo que cuenta? ¿Cuáles son las partes en los conflictos en relación con los valores en la educación superior? ¿Quién domina estos conflictos? Una política de educación superior (presente y futura) vista desde el ángulo de cada uno de los conceptos se lleva a cabo en un ámbito estructurado de manera diferente.

En este contexto, el bien común puede ser considerado como presupuesto de la existencia de una comunidad ética de personas que se junta para trabajar por una causa común (Boni, & Walker, 2013), como, por ejemplo, la expansión de las fronteras del conocimiento de la humanidad, basada en la ética de la ciencia (Merton, 1973). Se presupone que dicha ética, cuando es compartida, permite que las relaciones dentro de un campo sean menos competitivas y más consensuadas. Los principios compartidos (incluyendo la libertad académica, las ideas o la colegialidad) y las posturas éticas posibilitan a las personas, tanto a nivel nacional como global, la obtención de metas comunes en la educación superior (Finkin, & Post, 2009). Las contribuciones para el bien común global (volumen de conocimiento, ciudadanía global) basadas en la confianza y en la cooperación horizontal, pueden ser observadas en el caso de las *World Class Universities*, las cuales colaboran productivamente a través de los límites y divisiones del centro/periferia (Marginson, 2018).

El concepto de los recursos comunes implica, en primer lugar y, ante todo, la política específica en contra de los enclaustramientos del conocimiento (Hess, & Ostrom, 2007). Los confinamientos sirven como una referencia esencial para el análisis del cambiante panorama de la ciencia global y la educación superior (Bollier, 2002; Peter, 2009; Peekhaus, 2012). Tal como en la Inglaterra del siglo XVIII, donde los inicios de la producción capitalista estaban ligados a la privación de los medios básicos de reproducción que sufrían las masas (acceso a la tierra compartida en común), así, hoy en día, las relaciones competitivas del

mercado, instaladas dentro de los muros universitarios, contribuyen al enclaustramiento del recurso del conocimiento tanto en el contexto de la investigación como en el relacionado con la docencia. Los recursos comunes intelectuales se encuentran permanentemente amenazados por la configuración actual de la educación superior que está orientada al mercado, con su promoción de propiedad intelectual, transferencias de conocimientos y editores académicos oligopólicos. Los recursos comunes (en su interpretación liberal aquí presentada) son un socio igualitario de las autoridades estatales o públicas en la administración de la realidad de la educación superior. Mientras tanto, las instancias del mercado son fuerzas que generan recintos cerrados (Peters, 2009) que deben ser resistidos o regulados.

La visión de política que es trazada por los investigadores de educación superior quienes se refieren al concepto de *common* (Roggero, 2011; Neary, & Winn, 2012; Pusey, 2017) está enraizada en su relación antagónica tanto con lo privado como con lo público, el mercado (o capital) y el Estado, presentadas como instituciones que continuamente trascienden el ámbito de lo social. Adoptar esta perspectiva ofrece la oportunidad de conceptualizar y delinear una alternativa a un tipo de universidad atrapada en un círculo vicioso entre el orden del escrutinio público y la presión del mercado, así como también al capitalismo como tal.

Propiedad

La comprensión acerca de la naturaleza de la esfera ontológico-política en la educación superior despierta interrogantes más concretas y profundas sobre la organización de relaciones de propiedad dentro del sector basado en *common* (ya sea real o proyectado): ¿Quién posee qué? ¿Quién controla las instituciones de educación superior? ¿Quién posee los productos? ¿Cómo circulan los productos?

La ontología política que implica el concepto de bien común sugiere la suposición de un posible regreso a límites de propiedad

claramente definidos dentro de los sectores públicos y privados (UNESCO, 2015). Simultáneamente, nos permite proyectar la redirección del sector privado hacia la realización de resultados que sean poseídos por todos y manifestados, entre otros, en la producción de conocimiento como bien común global (Marginson, 2016, 2018). Desde este punto de vista, tal como en el caso de estudio chino analizado por Tian y Liu (2018), se supone que los sistemas públicos de educación superior en los países dominantes van a asumir responsabilidades globales (o incluso planetarias) para el futuro compartido de la humanidad (2018, p. 20). Esto significa contribuir al desarrollo de resultados de investigación de frontera que sean públicamente accesibles y a la expansión de la oferta de educación superior pública y global.

Este imperativo ético se remonta a los antecedentes dentro del contexto del patrimonio común el cual, en su interpretación liberal, solamente forma un modelo complementario (privado y público) de relaciones de propiedad en la educación superior (Peters, 2009, p. 221). Se presupone que la producción de conocimiento libre y abierto basado en los recursos comunes podría reforzar el orden existente y mejorar la situación de la educación superior y de los sistemas científicos. Los recursos comunes académicos (Bollier, 2002; Madison *et al.*, 2009), poseídos y controlados por sus productores y consumidores, pueden, entre otras cosas, tomar la forma de un movimiento de ciencia abierta (Eve, 2015), la introducción de un formato accesible de infraestructura para periódicos o publicaciones de acceso libre tal como *Open Journal System* (Sistema de Periódico Abierto), o bien, como en el caso estudiado por Roxa y Martensoon (2004), una forma controlada para administrar y controlar el recurso crítico, aunque intangible, del prestigio académico dentro de las instituciones.

En contraste, *common* en la educación superior no es una nueva forma de propiedad (Hardt, & Negri, 2017, p. 97); por lo contrario, es visto como un impulso hacia la reforma o disolución de las relaciones de propiedad ya sea públicas o privadas dentro de la educación supe-

rior —o la creación de relaciones más comunales que trasciendan a la misma (Neary, & Winn, 2012). Este movimiento de reforma⁷ está organizado a través de iniciativas educativas de propiedad autónoma y que son regidas democráticamente (Kamola, & Meyerhoff, 2009; Pusey, 2017) o por medio de redes de cooperativas de enseñanza- aprendizaje (Cook, 2013; Jossa, 2014; Neary, & Winn, 2017). Hay ejemplos que incluyen diferentes iniciativas de bases sociales que han surgido a partir de las olas de protestas tanto de estudiantes como de académicos, tal como la Universidad de Optimismo Organizado (Hall, & Winn, 2017) o las estructuras de investigación difundida y expandida en redes como es el caso de la italiana UniNomade (Berardi, & Ghelfi, 2010) o la japonesa Universidad SHURE, operada por estudiantes.

Gobernanza

La gobernanza es una dimensión significativa de la realidad de la educación superior. Las preguntas claves que surgen son las siguientes: ¿Quién gobierna? ¿Cómo se gobierna? ¿Quién regula los sistemas e instituciones; cómo se lo hace?

La perspectiva del bien común en relación con la gobernanza presupone una visión de sistemas de educación superior conducida por autoridades universitarias. La autonomía, libertad académica y autorregulación democrática de la comunidad académica de investigadores, docentes y estudiantes dentro del público y de las instituciones privadas de educación superior son llevadas a cabo para el bien común de la sociedad en general (Finkin, & Post, 2009). Se espera que la comunidad académica cosmopolita, independientemente de su afiliación institucional, administre democráticamente la producción del conocimiento y la educación, en armonía con el bien

7 Otra traducción posible es conversión, pero reforma es más adecuada para este caso (N. del T.).

común. Esta perspectiva presupone una continuidad entre el ámbito de lo público y el de *common* (Locatelli, 2018). En esta perspectiva, el Estado es visto como un garante y un defensor de una comunidad autogobernada de académicos y estudiantes.

Las redes autogobernadas de recursos comunales son respetadas y defendidas por el Estado y el sistema de universidades públicas (Peters, 2009). Las prácticas educativas y de producción de conocimiento bajo la modalidad de recursos comunes pueden coexistir con las iniciativas públicas ordinarias. Como en el caso de iniciativas internacionales para agrupar materiales de enseñanza e investigación (tal como eprints repository-arxiv.org) en calidad de recursos comunes,⁸ las contribuciones o el control desbordan las fronteras nacionales. Los recursos comunes pueden también formarse dentro de las mismas instituciones de educación superior. Se trata de su realidad cotidiana (Marginson, 2004a) en cuanto prácticas no institucionalizadas para compartir y aprender de manera conjunta (Roxa, & Martenson, 2014). En este nivel, los recursos comunes operan por medio de principios “colegiados”⁹ y de esta manera escapan a la coordinación directa de tipo “estatal”, “burocrático”, “de mercado” o “gerencial”.

Las cooperativas de educación superior y las iniciativas educativas autónomas suelen estar democráticamente autogobernadas por sus participantes, creadores y usuarios (tal como la Universidad SHURE en Japón o la Universidad Mondragón en España), ya sea que hayan sido formadas fuera de las instituciones existentes de educación superior o que estén basadas sobre la reforma o disolución de las instituciones públicas o privadas (Winn, 2015). Todas estas iniciativas contribuyen al

8 No son recursos comunes en general sino los compartidos en línea —*commons*— (N. del T.).

9 No se refiere a “colegios” como institutos de educación secundaria, sino en el sentido de principios de las autoridades y académicos de una institución de educación superior (N. del T.).

desarrollo y consolidación de condiciones para una administración social y totalmente democrática de los procesos de aprendizaje y de la riqueza de conocimiento tanto dentro como más allá de las instituciones.

Beneficios

Antes de abordar el asunto de los beneficios de la educación superior que pueden ser investigados a través del conjunto de conceptos discutidos en este documento, se necesita buscar las respuestas a las siguientes preguntas: ¿Quién se beneficia? Y, por otra parte, ¿Quién obtiene qué?

La perspectiva del bien común enfatiza los beneficios colectivos y generales (Tian, & Liu, 2018), societarios (Finkin, & Post, 2009), relacionales y ambientales (Barnett, 2017) acerca de las contribuciones hechas por la educación superior. Como recientemente lo ha indicado Simon Marginson (2016), los beneficios obtenidos del bien común tienen una dimensión tanto nacional como global. Por una parte, la perspectiva del bien común estimula los atributos y elementos que tienen en común los investigadores y estudiantes incluso más allá de las fronteras nacionales; por ejemplo, a través de la globalización de la investigación y la consiguiente discusión científica a escala global (Marginson, 2018). Por otra parte, a nivel nacional, favorece “la creación de relaciones comunes y beneficios colectivos en el contexto de relaciones sociales solidarias dentro de un determinado país” (Marginson, 2016, pp. 16-17). Además, por parte de las instituciones de educación superior, la orientación hacia el bien común posibilita la estabilización de un conjunto coherente de valores colegiados (Finkin, & Post, 2009).

En el contexto de la interpretación liberal de los recursos comunes, la ciencia basada en los mismos y la educación de tipo abierta benefician a las sociedades en general (en ambos niveles, nacional y global), al mismo tiempo que se provee recursos accesibles para ne-

gocios y empresas. Adicionalmente, a nivel institucional (por ejemplo, dentro de un único departamento o institución), los recursos comunes, en cuanto son una forma institucional podrían demostrarse útiles fomentando la cooperación interna la cual a su vez estaría en grado de estimular ventajas competitivas externas. Algunos ejemplos de lo dicho fueron mostrados recientemente por Roxa y Martensoon (2014), en su estudio enfocado en los mecanismos que podrían asegurar una alta calidad en la investigación y la educación dentro de una institución que brega por conseguir la excelencia académica. Ha sido demostrado que pequeños grupos académicos pueden administrar un recurso que es competitivo y no excluible, como el prestigio académico en cuanto es considerado un recurso común académico, de modo que sea beneficioso y prospectivo para la institución misma (para sus estudiantes y empleados académicos), tanto controlando la inclusión de nuevos participantes (productores y consumidores de prestigio) como por medio de la regulación de su trabajo diario para estimular la reproducción de dicho recurso común.

En lo que se refiere a *common*, los principales beneficios que resultan de las prácticas de educación superior organizadas a lo largo de estas líneas son el potencial para crecer en autonomía social y la reproducción social ampliada (Roggero, 2011). Las instituciones tales como las cooperativas de educación superior (Neary, & Winn, 2017) o las universidades comunales (Pusey, 2017), fomentan la cooperación interna y externa (local, nacional, global), aseguran y estabilizan las relaciones de trabajo dentro de la organización, subordinándolas al control democrático (Azzellini, 2016) y superando las jerarquías académicas que van en detrimento de la producción y diseminación del conocimiento.

Finanzas

El aspecto final que necesita ser discutido es la esfera del financiamiento de la educación superior: ¿Qué es lo que se financia y

quién lo hace? ¿Quién financia las instituciones y cómo? ¿Quién paga por la educación superior y la investigación?

Cuando el bien común es considerado un peso en el financiamiento de la educación superior (o al menos la parte pública de este sector), se supone que el Estado asume esta responsabilidad. En un nivel general, esta visión difiere poco de las clásicas propuestas social-demócratas en la medida en que enfatiza varios aspectos tales como: la responsabilidad adscrita al Estado, la importancia de un sistema extendido de impuestos que apoyaría la entrega de beneficios supra-individuales para la educación superior, la cooperación requerida a escala global y la contribución a la expansión de la equidad y la justicia social (Marginson, 2016).

En la interpretación liberal de los recursos comunes, la infraestructura para compartirlos y reproducirlos (tales como diferentes plataformas para compartir el conocimiento, repositorios académicos, etc.) se supone que es financiada ya sea por fondos públicos o por los productores y usuarios (Peters, 2009). En el caso de los MOOCs, por ejemplo, las instituciones de educación superior públicas y privadas financian la producción de contenido educacional y lo agrupan como un recurso común abierto y disponible en línea (Hall, 2015). Esta visión presupone la coexistencia productiva del Estado y el mercado, al mismo tiempo que permite la posibilidad de la existencia de un espacio que no cae enteramente dentro de ninguno de los dos polos (público/privado). En esta concepción, sin embargo, hay una tensión intrínseca que obstaculiza el establecimiento de un lindero alrededor de la propiedad común que puede ser de uso disponible por parte de entidades privadas (y pagadas, por ejemplo, a través de impuestos justos), lo cual no se transformaría en otra serie de enclaustramientos y apropiación.

Desde la perspectiva de las actividades de educación superior organizadas de acuerdo con la lógica de *common*, los procesos de

educación e investigación son auto-sustentables y auto-financiados por los productores y usuarios sobre una base democrática y voluntaria puesto que están conectados con el movimiento más amplio que tiene como objetivo organizar la realidad socio-económica alrededor de los valores de la cooperación y mutualidad. Varios proyectos recientes que han sido exitosos pueden ser señalados en este contexto; por ejemplo, el experimento a largo plazo de la Universidad Vasca cooperativa de Mondragón (España) (Wright *et al.*, 2011; Boden *et al.*, 2012), el Centro de Ciencia Social de Lincoln, basado en el Reino Unido y administrado cooperativamente (Neary, & Winn 2017). O bien, de manera alternativa, la red de Academias de Solidaridad, la cual es una organización académica de apoyo auto-financiada que organiza prácticas de enseñanza e investigación fuera del sistema público de educación superior; la misma surgió en 2016 en Turquía luego de una serie de purgas políticas en contra de académicos que protestaban por las acciones del gobierno turco (Bakirezer *et al.*, 2018). Una sistematización de las seis dimensiones de la educación superior discutida anteriormente es presentada en la tabla 1.

Tabla 1
Seis dimensiones de la educación superior y los modos
de su organización, en línea con los conceptos del bien común/
los recursos comunes/lo common

	El Bien Común	Los recursos comunes*	Lo common
Ontología	El todo orgánico.	Regulaciones auto-reguladas entre los sujetos de prácticas.	Relaciones inmanentes y auto-determinadas entre los sujetos de prácticas.
Política	Principios compartidos y posturas éticas que permiten a la gente realizar causas comunes.	Socios igualitarios con el Estado. Las entidades del mercado generan recintos cerrados que deben ser resistidos o regulados	Sujeto antagonista tanto del mercado (capital) como del Estado.

Propiedad	La nítida propiedad privada y pública puede coexistir.	Propiedad paralela o suplementaria a la propiedad público/privada	El movimiento cooperativo-productor en contra y más allá de la propiedad pública y privada.
Gobernanza	Autonomía y autorregulación de la comunidad académica realizada para el bien común de la sociedad en general.	Recursos comunes auto-gobernados y redes transversales son respetadas o apoyadas por universidades públicas.	Redes de educación superior auto-gobernadas e iniciativas educacionales autónomas basadas en la reforma o disolución de las instituciones públicas o privadas.
Beneficios	Beneficios colectivos, societarios, relacionales y ambientales. Estabilización de un conjunto coherente de valores colegiados.	Ciencia y educación abiertas benefician a la sociedad en general al tiempo que proveen recursos accesibles para negocios y empresas. Estimula la cooperación interna y aporta ventajas para la competencia externa.	El potencial de crecimiento en autonomía social y reproducción social es ampliado. Estimula la cooperación interna y externa.
Finanzas	Financiamiento del Estado/público (impuestos).	Apoyados pública o privadamente.	Una red auto-sustentada y auto-financiada de organizaciones autónomas.

Fuente: el autor. *Versión liberal

Lo common y lo público

Finalmente, no es suficiente clarificar los diferentes conceptos de la categoría de *common* en el contexto de la educación superior; también hay la necesidad de ubicar sus relaciones con los conceptos, ampliamente discutidos, de la categoría de lo público (el bien público, interés público, bienes públicos o lo público), con los cuales son muy a menudo confundidos.

Si la idea utilitaria y contractual del interés público evalúa los beneficios colectivos de la educación superior, desde el punto de vista del Estado y la sociedad, entonces el concepto del bien común debe ser evaluado desde el punto de vista del todo orgánico. Este enfoque comprende tanto los beneficios individuales como los colectivos, así como aquellos que emergen de la intensificación (y aumento en calidad) de las relaciones entre individuos. Sin embargo, los conceptos de bien público y bien común (al menos cuando se refiere a su uso discursivo en la investigación de educación superior) no tienen límites claros y son utilizados de manera intercambiable (Marginson, 2016). Ambos expresan un llamado más extensamente normativo al cual los investigadores les gusta referirse en la actual situación de crisis, tendencia hacia el mercado o privatización de la educación superior. Algunos investigadores postulan también la continuidad entre el bien público y privado (Locatelli, 2018), señalando que la contribución de la educación superior al bien común depende de la existencia y apoyo del Estado que se encuentra orientado establemente hacia el bien público.

Los recursos comunes mueven la discusión hacia la esfera de lo económico y de esta manera se vinculan con los bienes públicos. En términos de Paul Samuelson (1954), los *commons* pertenecen a la categoría de bienes competitivos y no excluibles; es decir, el consumo individual puede agotarlos o limitarlos, pero la exclusión de acceso es relativamente difícil o imposible. Contrariamente a los bienes públicos, los *commons* en la educación superior tienen un sujeto material y eficiente (no uno abstracto, es decir, el Estado) que asegura su reproducción. No pueden ser tratados meramente como recursos, en la medida en que están siempre conectados con y están basados en un conjunto específico de reglas que permiten la producción y la reproducción (Roxa, & Martensoon, 2014).

Por último, pero no menos importante, en contraste con el concepto de lo público de Dewey (1927) *common* no es solamente una preocupación compartida dirigida políticamente por el Estado sino también la condición material para abordar y resolver dicho problema. Lo público se manifiesta a sí mismo cuando la voluntad de los ciudadanos es mediada a través del Estado, sus agendas y acciones oficiales. *Common* es en cambio la realidad horizontal y plana de cooperación democrática entre los actores involucrados en una determinada realidad (Roggero, 2011). A diferencia de lo público, *common* nunca está constituido en la forma estable del Estado; se encuentra más bien permanentemente comprometido en el acto de constituirse; es decir, se está continuamente redefiniendo, transformándose y siendo adoptado según la voluntad democrática de sus co-productores y consumidores (Pusey, 2017).

La relevancia de *common* para la investigación de educación superior

El propósito de este artículo ha sido el de esquematizar un marco conceptual de *common* y sus usos por parte de los investigadores de educación superior involucrados en la argumentación sobre futuras orientaciones en relación con el desarrollo del sector. La intención del autor ha sido demostrar cómo las diferentes ontologías políticas aplicadas implícitamente se traducen en descripciones coherentes o en visiones prescriptivas sobre cómo está, o debería estar, organizada la educación superior y de acuerdo con qué criterios. De esta manera, los tres conceptos diferentes —el bien común, los recursos comunes y lo *common*— los cuales se hallan en el discurso sobre lo comunitario, han sido contextualizados y discutidos en contraste con dimensiones específicas de la educación superior (ontología, política, propiedad, gobernanza, beneficios y finanzas). Por diferen-

tes razones, este documento proporciona más que un mero ejercicio académico de contextualización conceptual.

En primer lugar, aporta una mayor claridad al debate sobre la educación superior y sus contribuciones al bien común o a su aspecto que están organizados en la forma de recursos comunes académicos. La investigación contemporánea de educación superior necesita no solamente teorías derivadas de datos empíricos (Ashwin, 2012) sino que también es necesaria una reflexión más ontológica sobre los conceptos existentes y sus usos si se quiere que esta subdisciplina sea capaz de desarrollarlos ulteriormente. Esta primera aproximación a una sistematización puede ser exitosamente utilizada no únicamente para mapear este campo cuya literatura es raramente discutida; puede también ayudar a plantear preguntas de investigación más precisas o para desarrollar programas de investigación empírica capaces de explorar la realidad de lo que es *common* en la educación superior contemporánea y global.

En segundo lugar, es una proposición para una salida del “nacionalismo metodológico” y del “estatismo embebido” en la investigación de educación (superior) (Dale, 2005). Como un espacio que está más allá de (o entre) el mercado y el Estado, como corrientes que atraviesan los niveles local, nacional y global de la educación superior, los conceptos del orden de lo *common* (y la realidad que yace detrás de los mismos) dirigen nuestra atención hacia los problemas situados fuera de aquellos “contenedores” naturalizados metodológicamente para las sociedades. Nos proveen una comprensión ontológica diferente acerca de lo social en la educación superior dentro de su autonomía relativa —como un fenómeno que puede ser analizado y definido independientemente a través de las fronteras institucionales y nacionales.

En tercer lugar, el conjunto conceptual de *common* posibilita el hecho de dar un paso que trascienda la oposición entre lo público

y lo privado en la investigación y las políticas de educación superior. Así pues, no solamente aviva la imaginación de los investigadores, sino que también proporciona una serie de herramientas válidas para pensar y diseñar un guion político diferente que podría liderar al sector más allá de la hibridación, orientada al mercado, de lo público y lo privado (Guzmán-Valenzuela, 2016), y más allá también de las contradicciones, defectos y callejones sin salida del capitalismo académico orientado hacia la competencia (Slaughter, & Rhoades, 2004; Münch, 2014; Cantwell, & Kauppinen, 2014). El conjunto conceptual aquí discutido subraya aspectos relacionales y no individuales de la realidad de la educación superior y ofrece un terreno estable para la cooperación y la solidaridad que sobrepasan los límites de los sistemas nacionales. Adicionalmente, crea un contexto adecuado para desarrollar un sentido, así como las prácticas, de responsabilidad compartida por el destino de la ciencia global y de la educación superior, y de igual manera, para indicar cuál es su sujeto material. Mientras que el capitalismo académico y la competencia se mantienen globales, la cooperación para el bien común en este sector necesita globalizarse también. Retos sociales, ambientales y económicos que son enfrentados a escala planetaria necesitan desesperadamente tal enfoque. A causa de las raíces profundas de la idea de cooperación en la ciencia (Marginson, 2018), aquella que desborda los particularismos institucionales o nacionales, los sistemas y las instituciones de educación superior tienen la oportunidad de situarse en la vanguardia del cambio, el cual, en nuestros tiempos, parece imperativo.

Sin embargo, por esta razón, es necesario abordar la creciente inequidad y la ampliamente extendida competencia que penetra cada dimensión de la vida académica, así como la ineficacia de las estrategias individuales de supervivencia en medio de una academia acelerada. Aquí, el conjunto conceptual de *common* se presenta a la mano, ofreciendo a la comunidad académica no sólo guías éticas e ideas sobre cómo autoorganizar efectivamente recursos cruciales,

sino que, además, arroja luz sobre posibles salidas democráticas al punto muerto formado por la aparente coordinación alternativa del sector por parte del mercado y/o del Estado. Independientemente de si las claves aportadas en este artículo son recogidas y utilizadas por la comunidad de investigadores de educación superior para rediseñar su pensamiento y práctica, o no, la forma en la que se aborda estos asuntos determinará el futuro de las universidades y de la educación superior.

Reconocimientos. Este artículo se ha beneficiado inmensamente de los comentarios de Jacob Krzesky, Karolina Cern, Petia Illieva-Trichkova, Marek Kwiek, Emanuel Kulczycki, Piotr Juskowiak, Anna Piekarska, Angela Dimitrakaki y dos revisores anónimos. Estoy realmente agradecido por toda su excelente retroalimentación. Todas las observaciones de criterio aplican. Este texto ha sido escrito con el apoyo del proyecto de investigación financiado por el Centro Nacional de Ciencia (UMO-2013/10/M/HS6/00561).

Open Access. Este artículo es distribuido bajo los términos de la Licencia de Atribución 4.0 de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), la cual permite el uso irrestricto, distribución y reproducción por cualquier medio, siempre y cuando se reconozcan los créditos adecuados al (a los) autor(es) original(es) y la fuente, se provea un enlace de la licencia de Creative Commons y se indique si se realizaron cambios.

Traducción al castellano: Nicolás Dousdebés Córdova (diciembre 2018)

Bibliografía

Ashwin, P. (2012). How often are theories developed through empirical research into higher education? *Studies in Higher Education*, 37(8), 941-955.

- Azzellini, D. (2016). *Labour as a commons: the example of worker-recuperated companies*. *Critical Sociology*. <https://doi.org/10.1177/0896920516661856>.
- Bakirezer, G., Demirer, D. K., & Yeşilyurt, A. (2018). In pursuit of an alternative academy: the case of Kocaeli *Academy for solidarity*. *tripleC*, 16(1), 234-240.
- Barnett, R. (2017). *The Ecological University. A feasible utopia*. New York: Routledge.
- Becher, T., & Trowler, P. (2001). *Academic tribes and territories: intellectual enquiry and the culture of disciplines*. London: McGraw-Hill Education.
- Benkler, Y. (2011). *The penguin and the leviathan: how cooperation triumphs over self-interest*. New York: Crown Business.
- Berardi, C., & Ghelfi, A. (2010). We won't pay for your crisis, we will create institutions of the common! *Edufactory Journal*, 0, 108-118.
- Berman, E. P. (2012). *Creating the Market University. How academic science became an economic engine*. Princeton: Princeton University Press.
- Boden, R., Ciancanelli, P., & Wright, S. (2012). Trust universities? Governance for postcapitalist futures. *Journal of Co-operative Studies*, 45(2), 16-24.
- Boehenke, D., & Meyerhoff, E. (2012). Toward a University of the Common: the experimental College of Twin Cities. SSRN eLibrary. Obtenido de: <https://bit.ly/2FXknJn>
- Bollier, D. (2002). The enclosure of the academic commons. *Academe*, 88(5), 18.
- Boni, A., & Walker, M. (2013). Higher education and human development. Towards the public and social good. En A. Boni, M. Walker (Eds.), *Human development and capabilities. Re-imagining the university of the twenty-first century*. Routledge: London.
- Boyadjieva, P., & Ilieva-Trichkova, P. (2018). Adult education as a common good: Conceptualisation and measurement. *International Journal of Lifelong Education*.
<https://doi.org/10.1080/02601370.2018.1478458>.
- Broumas, A. (2017). Social democratic and critical theories of the intellectual commons: a critical analysis. *tripleC*, 15(1), 100-126.
- Calhoun, C. (2006). The university and the public good. *Thesis Eleven*, 84, 7-46.
- Cantwell, B., & Kauppinen, I. (2014). *Academic capitalism in the age of globalization*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

- Clark, B. R. (1986). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. Berkeley: University of California Press.
- Cook, D. (2013). *Realising the co-operative University. A consultancy report for the co-operative college*. Obtenido de: <https://bit.ly/2YV61BY>
- Dale, R. (2005). Globalisation, knowledge economy and comparative education. *Comparative education*, 41(2), 117-149.
- Dardot, P., & Laval, C. (2014). *Commun. Essai sur la révolution au XXIe siècle*. La Découverte: Paris.
- De Angelis, M. (2017). *Omnia Sunt Communia. On the commons and the transformation to postcapitalism*. London: Zed Books.
- Deneulin, S., & Townsend, N. (2007). Public goods, global public goods and the common good. *International Journal of Social Economics*, 34(1-2), 19-36.
- Dewey, J. (1927). *The public and its problems*. Alon Swallow: Denver.
- Enders, J., & Jongbloed, B. (2007). The public, the private and the good in higher education and research. An introduction. En J. Enders, B. Jongbloed (Eds.), *Public-Private Dynamics in Higher Education. Expectations, Development and Outcomes*. Bielefeld.
- Eve, M. (2015). *Open access and the humanities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Filippakou, O. (2015). Higher education as a public good: Notes for a discussion. En O. Filippakou, & Williams, G. (Eds.), *Higher education as a public good. critical perspectives on theory, policy and practice*. New York: Peter Lang.
- Finkin, M. W., & Post, R. C. (2009). *For the common good. In Principles of academic freedom*. New Haven: Yale University Press.
- Guzman-Valenzuela, C. (2016). Unfolding the meaning of public(s) in universities: toward transformative university. *Higher Education*, 71, 667-679.
- Hall, R. (2015). For a political economy of massive open online courses. *Learning, Media and Technology*, 40(3), 265-286.
- Hall, R., & Winn, J. (Eds.) (2017). *Mass intellectuality and democratic leadership in higher education*. London: Bloomsbury Academic.
- Hardt, M., & Negri, A. (2009). *Commonwealth*. Cambridge Mass.: Belknap Press.
- _____. (2017). *Assembly*. Oxford: Oxford University Press.

- Hay, C. (2006). Political ontology. En R. E. Goodin & C. Tilly (Eds.), *The Oxford handbook of contextual political analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Harvey, D. (2007). *A brief history of neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Hess, C., & Ostrom, E. (Eds.). (2007). *Understanding knowledge as commons: from theory to practice*. Cambridge: The MIT Press.
- Jessop, B. (2015). *The state: Past, present, future*. London: John Wiley & Sons.
- Jossa, B. (2014). *Producer cooperatives as a new mode of production*. London: Routledge.
- Kamola, I., & Meyerhoff, E. (2009). Creating commons: divided governance, participatory management, and struggles against enclosure in the university. *Polygraph* 21, 5-27.
- Kauppinen, I. (2012). Towards transnational academic capitalism. *Higher Education*, 64(4), 543-556.
- Kostakis, V., & Bauwens, M. (2014). *Network society and future scenarios for a collaborative economy*. London: Palgrave Macmillan.
- Kwiek, M. (2016). *De-privatization in higher education: a conceptual approach*. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0047-3>.
- Levy, D. C. (2018). Global private higher education: an empirical profile of its size and geographical shape. *Higher Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0233-6>.
- Li, Y. (2017). *SHURE: a democratic University in Tokyo. Alternative education resource organization* Obtenido de: <https://bit.ly/2IhzqAq>
- Locatelli, R. (2018). Education as a public and common good: Reframing the governance of education in a changing context. *UNESCO Education Research and Foresight Working Papers*. No 22.
- Madison, M. J., Frischmann, B.M., & Strandburg, K. J. (2009). The university as constructed cultural commons. *Wash. UJL & Pol'y* 30, 365.
- Marginson, S., & Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets, and systems of higher education: a glonocal agency heuristic. *Higher Education*, 43(3), 281-309.
- Marginson, S. (1997). Steering from a distance. Power relations in Australian higher education. *Higher Education*, 34, 63-80.
- _____ (2004a). Competition and markets in higher education. A glonocal analysis. *Policy Futures in Education*, 2(2), 175-244.

- _____ (2004b). A revised marxist political economy of national education markets. *Policy Futures in Education*, 1(1), 439-453.
- _____ (2013). The impossibility of capitalist markets in higher education. *Journal of Education Policy*, 28(3), 353-370.
- _____ (2016). *The higher education and the common good*. Melbourne University Press: Sydney.
- _____ (2018). The new geo-politics of higher education. *CGHE working paper*, 34. London: CGHE.
- Merton, R. K. (1973). *The sociology of science: theoretical and empirical investigations*. Chicago: University of Chicago Press.
- Münch, R. (2014). *Academic capitalism: Universities in the global struggle for excellence*. London: Routledge.
- Naidoo, R. (2018). The competition fetish in higher education: Shamans, mind snares and consequences. *European Educational Research Journal*, 1-16. <https://doi.org/10.1177/1474904118784839>.
- Neary, M., & Winn, J. (2012). Open education: Common(s), communism and the new common wealth. *Ephemera*, 12(4), 406-422.
- Neary, M., & Winn, J. (2017). Beyond public and private: a framework for cooperative higher education. *Open Library of Humanities*, 3(2), 1-36.
- Newfield, C. (2016). *The great mistake: How we wrecked public universities and how we can fix them*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Olsen, M., & Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy. From free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345.
- Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: the evolution of institutions for collective action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peekhaus, W. (2012). The enclosure and alienation of academic publishing: lessons for the professoriate. *tripleC*, 10(2), 577-599.
- Peters, M. A. (2009). Open education and the open science economy. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 108(2), 203-225.
- Pusey, A. (2017). Towards a university of the common: reimagining the university in order to abolish it with the really open university. *Open Library of Humanities*, 3(1), 1-27.

- Reitz, T. (2017). Academic hierarchies in neo-feudal capitalism: how status competition processes trust and facilitates the appropriation of knowledge. *Higher Education*, 73(6), 871-886.
- Rifkin, J. (2014). *The zero marginal cost society: the internet of things, the collaborative commons, and the eclipse of capitalism*. New York: St Martin's Press.
- Roggero, G. (2010). Five theses on the common. *Rethinking Marxism*, 22(3), 357-373.
- _____ (2011). *The production of living knowledge*. Philadelphia: Temple University Press.
- Roxa, T., & Martensoon, K. (2014). Higher education commons. A framework for comparison of midlevel units in higher education organizations. *European Journal of Higher Education*, 4(4), 303-316.
- Samuelson, P. A. (1954). The pure theory of public expenditure. *The Review of Economics and Statistics*, 36(4), 387-389.
- Shahjahan, R. A., & Kezar, A. J. (2013). Beyond the "national container" addressing methodological nationalism in higher education research. *Educational Researcher*, 42(1), 20-29.
- Shore, C., & Wright, S. (2015). Audit culture revisited. Rankings, ratings, and the reassembling of society. *Current Anthropology*, 56(3), 421-444.
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). Academic capitalism in the new economy. Challenges and choices. *American Academic*, 1(1), 37-59.
- Slaughter, S. (2001). Problems in comparative higher education: political economy, political sociology and postmodernism. *Higher Education*, 41(4), 389-412.
- Slaughter, Sheila, Taylor, Barrett Jay (Eds.) (2016). *Higher education, stratification, and workforce development competitive advantage in Europe, the US, and Canada*. Dodrecht: Springer.
- Szadkowski, K. (2016). Socially necessary impact/time: Notes on the acceleration of academic labor, metrics and the transnational association of capitals. *Teorie Vědy/Theory of Science*, 38(1), 53-85.
- Tian, L. & Liu, N. C. (2018). Local and global public good contributions of higher education in China. *CGHE Working paper*, 37. London: CGHE.
- UNESCO (2015). *Rethinking education. In Towards a global common good?* Paris: UNESCO.

- Winn, J. (2015). The co-operative university: labour, property and pedagogy. *Power & Education*, 7(1), 39-55.
- Wright, S., Greenwood, D., & Boden, R. (2011). Report on a field visit to Mondragón University: a cooperative experience/experiment. *Learning and Teaching: The International Journal of Higher Education in the Social Sciences*, 4(3), 38-56.
- Yang, L. (2017). The public role of higher learning in Imperial China. *CGHE working paper*, 28. London: CGHE.

