

**RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EDUCACIÓN:
Apuntes para su comprensión desde la investigación cualitativa**
*Social Responsibility in Education. Notes for its Comprehension
from Qualitative Research*

Verónica Rubio¹

Abstract

The present article includes the main contents of a master speech given at Universidad de Concepción on October 2012, at the Seventh National Meeting and Fifth International Meeting of Education for Social Responsibility, organized by the study Program on Social Responsibility of the mentioned higher education institution.

Because of that and with the aim of contributing to the knowledge of how to research about Social Responsibility, from the interpretative comprehensive paradigm, the conference was developed in three moments:

The first one was focused on justifying the relevance and need of researching in the field of Social Responsibility (SR).

The second moment was directed to support how SR can become the objective of qualitative investigation, where some fundamentals were given as theoretical and methodological framework.

The third moment consisted of the analysis of a practical research case, explaining how SR can be studied from the speech construction as well as from the social speech.

Key words: *Social Responsibility - interpretative comprehensive paradigm - qualitative research.*

¹ Doctora en Educación. Universidad Santo Tomás, Viña del Mar, Chile. E-mail: vrubioa@santotomas.cl.

Resumen

Este artículo incorpora los contenidos centrales de una conferencia magistral dictada en la Universidad de Concepción en octubre de 2012, con motivo del VII Encuentro Nacional y V Internacional en Educación para la Responsabilidad Social (RS), organizado por el Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social de dicha casa de estudios superiores.

En razón de aquello y de la intencionalidad de aportar al conocimiento de cómo hacer investigación en Responsabilidad Social, desde el paradigma comprensivo interpretativo, dicha conferencia se organizó en tres momentos. El primero, orientado a la justificación de la relevancia y necesidad de realizar investigaciones en el campo de la Responsabilidad Social (RS). El segundo, se dirigió a fundamentar cómo la RS puede convertirse en objeto de investigación cualitativa, otorgando algunos antecedentes fundamentales para su encuadre teórico metodológico. El tercer y último momento, consistió en el análisis de un caso práctico de investigación explicando como la RS puede ser estudiada desde la construcción discursiva o discursos sociales.

Artículo Recibido: 02 de julio de 2013

Artículo Aceptado: 04 de septiembre de 2013

Palabras Clave: Responsabilidad social - paradigma comprensivo interpretativo - investigación cualitativa

Justificación de la investigación en responsabilidad social

Para fundamentar la necesidad de hacer y ampliar el espectro de investigaciones en RS, especialmente en el campo de la educación, es prioritario hacer una revisión global de lo que se ha investigado hasta ahora, en el contexto local y, específicamente, en el caso de Chile. En este sentido cabe preguntarse: ¿qué se ha investigado hasta ahora?, ¿cuáles son las tendencias investigativas más

desarrolladas?, ¿desde qué paradigma se sitúan las investigaciones hasta ahora puestas en marcha?

Para responder a estas preguntas y, a modo de estado del arte, se considerarán sólo algunos estudios efectuados por la Universidad de Concepción y la Universidad Santo Tomás de Viña del Mar. Respecto de la primera, dentro de las muchas investigaciones realizadas desde inicios de la década del 2.000, la tendencia refleja más bien una preferencia por la realización de investigaciones de corte cuantitativo, dentro de las cuales, algunas de las más representativas son:

Evaluación Diagnóstica de intenciones socialmente responsables, valores y actitudes asociados a la responsabilidad social en 1500 estudiantes de la Universidad de Concepción.

Evaluación Diagnóstica de la responsabilidad social e intenciones socialmente responsables, en 120 niños de sexto básico a cuarto medio, con talento académico. Estudio descriptivo de Indicadores de conductas y variables asociadas de responsabilidad social de los estudiantes de la Universidad de Concepción.

Con este tipo de estudios, en términos generales, se da cuenta de que la investigación en el ámbito de la RS en Chile es relativamente reciente; de allí la necesidad de efectuar investigaciones diagnósticas, que abarcan un número relevante de sujetos de estudio y cuyos resultados pueden operar como predictores de conductas, actitudes y variables asociadas a la RS, preferentemente en estudiantes, entendiendo ésta como un fenómeno más bien individual.

En el caso de la Universidad Santo Tomás de Viña del Mar, es coincidente también el interés por efectuar investigaciones diagnósticas de corte cuantitativo que permitan medir algunos atributos asociados a la RS, fundamentalmente en estudiantes, aunque también se ha incorporado a los académicos en este tipo de estudios, con el objeto de contrastar resultados según distintos sujetos e identificar las bases cognitivas, valorativas y conductuales favorables o no a la RS, en estudiantes y académicos, en el contexto educativo Santo Tomás. Según ésto, se puede identificar las siguientes investigaciones:

Representaciones Sociales de Responsabilidad Social en estudiantes y académicos de Santo Tomás, Viña del Mar.

Medición de actitudes socialmente responsables en estudiantes de último año de formación en Santo Tomás, Viña del Mar.

Junto a estos estudios, se ha abierto una nueva línea de conocimiento de la RS en educación, desde la puesta en marcha de investigaciones de corte cualitativo, a saber:

Construcción discursiva de RS en académicos de Programa de Estudios sobre RS de la Universidad de Concepción; Discursos sociales de Responsabilidad Social en académicos que participan en proyecto de inclusión de la discapacidad en educación superior en Santo Tomás, Viña del Mar.

En el entendido de que, si bien la RS depende en gran parte de atributos individuales de las personas (actitudes, valores, conductas, desarrollo moral, entre otros), independiente de los contextos en que se desenvuelvan los sujetos, no es menos cierto que los contextos y entre ellos los educativos, pueden posibilitar, propiciar, frenar o impedir el despliegue y desarrollo de habilidades para la vida en sociedad, donde la RS resulta ser uno de los atributos de más alta valoración en la actualidad. De allí, entonces, la opción de justificar la perspectiva de investigación, no sólo desde la medición de la RS en sujetos individuales, sino complementar ésta, desde la puesta en marcha de estudios orientados a la comprensión de la construcción colectiva de RS en organizaciones y agrupaciones humanas.

Lo importante de rescatar y enfatizar en este punto, es que el uso de los paradigmas empírico analítico y comprensivo interpretativo, en forma separada, complementaria, combinada o integrada, constituyen en sí un valioso aporte para el avance de la investigación en RS, especialmente en el campo de la educación, donde no es posible rechazar uno u otro paradigma, sino justificar y usar adecuadamente cada uno o ambos, siempre y cuando se tenga claridad desde los investigadores respecto de las intencionalidades de conocimiento que se quiera alcanzar en RS y de que y cómo se haya definido el objeto de investigación seleccionado en cada caso particular.

A modo de síntesis de este primer momento, se presenta el siguiente cuadro comparativo que permite iluminar la toma de decisiones respecto de qué y cómo investigar en el ámbito de la RS en educación.

Cuadro N° 1
Análisis Comparativo entre los Paradigmas Cuantitativo y Cualitativo

INVESTIGACIONES CUANTITATIVAS	INVESTIGACIONES CUALITATIVAS
Se dirige a la medición del objeto de interés.	Se orienta a la comprensión del fenómeno de interés.
Le interesa la generalización de resultados en realidades similares.	Se enfoca en la búsqueda de particularidades de realidades específicas, sin intenciones de generalización.
Permite medir atributos, actitudes, conductas, valores.	Permite develar significados, sentidos, motivos, discursos.
Permite identificar características individuales de sujetos aislados.	Permite comprender construcciones colectivas de sujetos en relación.
El énfasis de la investigación puede estar en las condiciones personales.	El énfasis de la investigación puede apuntar a las condiciones culturales u organizacionales.

Aclarado lo anterior, corresponde a continuación, justificar y profundizar, al menos, desde una perspectiva en particular, en este caso la discursiva, cómo la RS puede conformarse en objeto de investigación desde el paradigma comprensivo interpretativo, que es el foco central de este artículo.

La Responsabilidad Social como objeto de investigación cualitativa

Elecciones teóricas

Para desarrollar este contenido es preciso preguntarse ¿qué significa investigar desde lo cualitativo? Varios autores coinciden en señalar que al investigar desde este paradigma, lo que los investigadores se proponen es comprender un fenómeno, es decir, comprender las condiciones sociales que lo producen a través de

su formalización como objeto de investigación.

Esta respuesta resulta interesante de considerar cuando, como investigador, se toma la decisión de conocer y comprender cuáles son las condiciones sociales de ciertos contextos asociados a la RS. En este sentido y entrando de lleno en la temática de la RS, cabe señalar que en el mundo actual se ha instalado un discurso postmoderno caracterizado por el desencanto de la razón heredada de la modernidad, la existencia de valores disímiles, el rechazo a los grandes relatos, la pérdida de los fundamentos y del sentido del hombre como sujeto histórico, donde surge la necesidad de construir una sociedad más justa a partir de prácticas discursivas consensuadas. De allí, entonces, que exista a nivel internacional y nacional, un creciente interés por instalar la discusión de la Responsabilidad como propuesta para resolver los grandes problemas que aquejan a las sociedades contemporáneas, en un contexto global caracterizado por la fragmentación de metarelatos que distinguen al mundo postmoderno.

Es en este escenario, donde cabe relevar el aporte de Karl Otto Apel en la configuración y el diseño epistémico de una lógica que se orienta a construir prácticas discursivas consensuadas, en el cual, este filósofo mediante su propuesta teórica conocida como *Ética del Discurso*, apuesta por la transformación pragmática de la filosofía en la que se destaca el giro lingüístico y la importancia de crear una comunidad ideal de comunicación a la luz del imperativo “nosotros argumentamos”. Este intento constituye un valioso aporte en la búsqueda de la legitimidad de la filosofía del lenguaje en el discurso de las ciencias, planteando desde el punto de vista de una *Ética de la Responsabilidad*, la necesidad de una cooperación interdisciplinaria para tematizar y resolver las consecuencias no esperadas de la era de la ciencia (Apel, 1984), donde se hace imperativo avanzar de un sentido de responsabilidad individual a una corresponsabilidad solidaria, resaltando la condición dialógica de los seres humanos. Este autor va más allá, incluso, cuando plantea que *“la exigencia de mantener la vida es un derecho de todos los seres humanos y esta exigencia está garantizada en una comunidad ideal de comunicación.”*

El giro lingüístico al que pertenece la elección de la teoría en que se sustenta

esta propuesta, cambió el foco de la filosofía desde la mirada conciencial a la mirada centrada en el lenguaje, haciendo salir al hombre absorto en sí mismo y sobre sí mismo, para buscar el conocimiento y el sentido de su existencia en la relación con los otros hombres. De allí entonces que, la reflexión que promueve la *Ética del Discurso* respecto de la Responsabilidad no puede ser sino dialógica y relacional, respecto de los grandes temas y conflictos de la era postmoderna. El hombre no es ya nunca más un hombre aislado, sino necesariamente implicado e interdependiente respecto de los otros hombres, de lo que ocurre en su micro espacio local y en el macro espacio social. Se constituye en tal, a través de su capacidad argumentativa y consensual y cada vez que renuncia a su capacidad como ser dialógico, lesiona gravemente su condición y dignidad humana. Por tanto, la responsabilidad individual pasa a ser algo obsoleto superado por una comprensión actual de la responsabilidad con el calificativo de social, o a decir de la *Ética Apeliana*, *corresponsabilidad solidaria*.

Según esto, la RS puede ser comprendida como una práctica humana eminentemente discursiva de hombres en relación, estructuralmente comunicativa, de declaraciones y acciones, donde el conocimiento se valida intersubjetivamente. Para ello, hace falta que el hombre avance desde las perspectivas éticas abstractas, centradas en la propia conciencia, para situarse en aquellas más bien dialógicas, donde el lenguaje con otros hombres y la consideración histórica compartida, resultan fundamentales. Comprendido ésto, el conocimiento no puede sino validarse en la relación con otros hombres, históricamente situados, donde el “nosotros argumentamos”, supera al “yo pienso” en el lenguaje de las ciencias y en la resolución de las problemáticas que aquejan a la sociedad contemporánea. De acuerdo a ésto, entonces, no queda más que dejar atrás los conceptos de responsabilidad individual y personal, para ampliarlos a la responsabilidad catalogada como social o *corresponsabilidad solidaria*, conceptos que recuperan la interdependencia entre los hombres como seres eminentemente sociales, desde una perspectiva horizontal y de reciprocidad y no verticalista y de caridad como inicialmente se mal entendió la RS.

Esta evolución en la comprensión de la responsabilidad humana se ha sintetizado por la investigadora en el siguiente cuadro comparativo que resume las

tensiones entre las éticas individuales versus las éticas sociales en que se cimenta la ética discursiva de Apel.

Cuadro N° 2

Tensiones y Evolución en el Entendimiento de la Ética de la Responsabilidad

Ética Individual	Ética Social
Perspectiva conciencial	Perspectiva del lenguaje
Ética monológica abstractiva	Ética dialógica histórica
Validez objetiva del conocimiento	Validez intersubjetiva del conocimiento
Responsabilidad individual	Responsabilidad social
Yo pienso	Nosotros argumentamos
Responsabilidad personal	Corresponsabilidad solidaria

Explicitada la elección de los sustentos teóricos seleccionados para el entendimiento de la Responsabilidad Social desde la filosofía del lenguaje, hace falta profundizar por qué ésta puede ser comprendida desde los discursos sociales de hombres en relación, perspectiva cuya raíz, al igual que la Ética del Discurso de Apel, se origina también en el giro lingüístico que inundó las ciencias sociales. Esta perspectiva complementaria es el Construccinismo Social, que se distingue como una de las concepciones postmodernas de la psicología social, que comparte con otros enfoques la crítica a las prácticas y métodos neopositivistas de la ciencia y el rechazo de ésta como saber privilegiado; constituye una crítica a la concepción representacionista del conocimiento, rechaza la noción explicativa y causal del conocimiento, junto con la noción de acumulación y progreso científico, dando paso a una comprensión relativista que propicia la comprensión de las narrativas, las relaciones y el análisis del discurso (Cañón, 2005).

De acuerdo a lo dicho previamente, develar valores, creencias, prácticas sociales y rasgos culturales permite comprender e interpretar discursos humanos de RS que representan a distintos contextos sociales, grupos, organizaciones y sociedades. Para ello, resulta ilustrativo revisar algunas premisas del construccionismo social que pueden ser útiles para el estudio de la RS, a saber:

1. Lo que se considera conocimiento del mundo no es producto de la inducción o de la construcción de hipótesis generales, sino que está determinado por la cultura, la historia o el contexto social. De este modo, las expresiones responsabilidad social o formación ciudadana pueden estar definidas desde su uso social, por ejemplo, por los académicos de una determinada universidad, la que a su vez, es producto de la cultura e historia que la hace característica y la diferencia de otras.
2. Los términos con los cuales se comprende el mundo son artefactos sociales, es decir, productos de intercambios entre la gente, históricamente situados. El proceso de entender no es dirigido automáticamente por la naturaleza, sino que resulta de una empresa activa y cooperativa de personas en relación. Así, las concepciones y símbolos de responsabilidad social, desarrollo sustentable, solidaridad, varían según su época histórica, cobran hoy a inicios del siglo XXI, más relevancia que en épocas anteriores, son las personas que con sus relaciones y discursos cuestionan el mundo actual haciéndolas aflorar.
3. El grado hasta el cual una forma dada de comprensión prevalece sobre otra, no depende de la validez empírica de la perspectiva en cuestión, sino de las vicisitudes de los procesos sociales (comunicación, negociación o conflicto, entre otras). Así, interpretar una conducta como socialmente responsable puede ser afirmada o rechazada conforme las relaciones sociales que se desarrollan en el tiempo y en diversos contextos, tomando en consideración, además, los procesos sociales que inciden en dichos momentos y contextos.
4. Las formas de comprensión negociadas están conectadas con otras muchas actividades sociales y, al formar parte de varios modelos sociales, sirven para sostener ciertos modelos excluyendo otros; ésto significa amenazar ciertas acciones e invitar a otras. Por ejemplo, la instalación de la discusión actual de la responsabilidad social invita a acercarse al profesional como ciudadano comprometido con el desarrollo social del país, desechando la imagen de un especialista individualista exitista centrado sólo en el compromiso consigo mismo.

Según lo antes dicho, el construccionismo busca comprender cómo las

personas llegan a describir, explicar o dar cuenta del mundo en que viven, concentrándose en los procesos sociales, en el aspecto relacional de la interacción humana, en las tradiciones discursivas que enmarcan y son enmarcadas por estas interacciones específicas, desechando las explicaciones cognitivistas y las dicotomías dentro/fuera, mente/cuerpo (Mc Namee, 1997).

Finalizando este breve análisis teórico, cabe hacer presente que el sujeto, según el construccionismo, debe leer de manera distinta la realidad para generar transformaciones, tanto en la vida cotidiana como en ámbitos de intervención profesional, especialmente, cuando en estos últimos, se observan lecturas desempoderadas de la realidad (Cañón, 2005). De allí la importancia de comprender en este caso específico, los discursos de RS que pueden instalarse en las universidades, conocimiento que puede servir de base para propiciar resignificaciones, de ser necesario, mediante comprensiones alternativas de la realidad, lo que es posible cuando quien conoce o investiga una realidad determinada, se involucra decididamente con ella, disolviendo la dualidad sujeto-objeto. En síntesis, es como si cada época tuviese un lenguaje que propiciara la construcción de mundos institucionalizados que exigen su resignificación, es decir, asumir nuevas formas de comprensión de la realidad (Cañón, 2005).

De esta forma, al construirse investigaciones desde el construccionismo, se avanza en el entendimiento de qué comprenden los sujetos y agrupaciones humanas como RS (académicos, estudiantes, universidades), pero también se visualizan las concepciones asociadas a formación profesional a inicios del siglo XXI, recogiendo cuáles son sus tendencias, como también se pueden comprender los discursos sociales asociados en la actualidad respecto de la universidad y su rol social, vislumbrando qué debe ser necesario de deconstruir si se quiere apuntar a la universidad conectada al desarrollo social del país.

En síntesis, el análisis de los relatos de sujetos en relación, devela si en ellos existe conciencia discursiva y conciencia práctica (Giddens, 1992), entendiendo la primera, como aquellas cosas que el actor puede decir, puede traducir en palabras, sobre las condiciones de su acción. La segunda se refiere a lo que los actores conocen aunque no sepan expresarlo verbalmente y sobre cómo desenvolverse en los

múltiples contextos de la vida social (Cañón, 2005). Esto complementa la mirada del construccionismo (Echeverría, 1996), aclarando la unidad y complementariedad entre palabra y acción, entre discurso y coordinación de acciones, es decir, la palabra va más allá de las declaraciones y se convierte en acción de manera irremediable.

Decisiones metodológicas

Reconociendo entonces al hombre como ser dialógico en esencia, la aproximación metodológica al objeto de investigación seleccionado: discursos sociales de responsabilidad social, no puede ser sino desde el paradigma fenomenológico interpretativo, porque mediante los encuentros cara cara entre quien investigue y los sujetos de investigación, será posible adentrarse en los relatos que detenten ciertos sujetos en particular, desde una perspectiva inductiva y no dada desde fuera, porque interesa rescatar y adentrarse en la subjetividad y en los procesos sociales que se generan y vivencian en un contexto específico y no otro. Además, cuando interesa poner el énfasis en los sentidos que se entretajan en torno a la RS en educación, especialmente en educación superior, hace falta cambiar el foco exacerbado de las investigaciones educativas centradas en los resultados de sujetos aislados y reorientarlo hacia las comprensiones de los discursos de hombres en relación.

A decir de Edmundo Husserl, la fenomenología “es un método de investigación descriptiva de lo que la experiencia ofrece, penetrando sin abstracción en la vida de los sujetos, un volver a las cosas mismas, contraponiéndose a todo idealismo apriorista caracterizándose por su tendencia hacia lo concreto” (Husserl, 1962). El sentido de “volver a las cosas mismas”, implica que al develar los discursos de los sujetos (académicos, estudiantes, funcionarios, directivos) se les otorga un rol protagónico a ellos mismos, quienes desde su mundo subjetivo, valores, creencias, relatos e interacciones han construido desde su cultura particular un discurso propio de responsabilidad social.

En este marco, la hermenéutica representará “el estudio de la interpretación y el entendimiento de las obras humanas. El lenguaje y el fenómeno de la comunicación estarán en el centro de su preocupación. El entendimiento se verá

asociado a los actos de expresar, de explicar, de traducir, y por tanto, de hacer comprensible el sentido que algo tiene para otro” (Echeverría, 1993)

Sustentada en el paradigma fenomenológico hermenéutico la metodología seleccionada es eminentemente cualitativa, puesto que, a decir de Orlando Mella (2003), interesa ver los acontecimientos, acciones, normas, valores, entre otros, desde la perspectiva de la gente que será estudiada. La estrategia de tomar la perspectiva del sujeto, implica una propensión a usar la empatía, pero también la capacidad de penetrar los contextos de significado con los cuales ellos operan, lo que es coherente con el uso del soporte teórico del construccionismo social, porque busca adentrarse en los discursos respecto de la responsabilidad social que detenten ciertos sujetos en particular y no otros. Provee de descripciones detalladas del contexto social que se estudie, para luego colaborar en el entendimiento de la interpretación que se haga respecto de lo investigado, lo que posibilitará producir análisis que representen dicho contexto.

Como la investigación cualitativa se orienta a entender acontecimientos y conductas, tiene preferencia por la contextualización, lo que se vincula inseparablemente con el tema del holismo, es decir, la preferencia por examinar entidades sociales como globalidades a ser explicadas y entendidas en su integridad. Es decir, permite realizar investigaciones en las que los significados que la gente otorga a su conducta y la de los demás, tiene que ser puesta en el contexto de los valores, prácticas y subsecuentes estructuras, que permitan interpretar qué está pasando en términos de un entendimiento de la sociedad como un todo y del significado que tiene para sus participantes (Mella, 2003).

Junto con lo anterior, como interesa favorecer el diálogo y el intercambio de opiniones entre quien investiga y los sujetos investigados, y no sólo la recolección de información, se utiliza la metodología cualitativa, en el entendido de la alta valoración que ésta otorga al análisis de los hechos observables y a las palabras expresadas desde la interpretación subjetiva de los propios protagonistas. En este sentido, la concepción respecto de RS estará dada por una visión interpretativa de ella, desde lo cualitativo, donde se busca comprender el contexto, los significados culturales, simbólicos e históricos que guían a las personas a interpretar los

fenómenos, desde su propia visión mediante la interacción con los demás. A decir de Pérez (2001), se busca conocer y comprender “los patrones de intercambio, resultados de compartir significados e interpretaciones sobre la realidad.”

Ésto resulta particularmente relevante cuando lo que se quiere investigar son los discursos sociales, puesto que éstos surgen al alero de la intersubjetividad y las interrelaciones entre las personas. Por tanto, al develar los discursos, desde el paradigma comprensivo interpretativo, adquieren un determinado sentido en el contexto social histórico y cultural en que los sujetos se sitúan y los producen. De esta forma, parafraseando a Eyles citado en Ballesteros (1998), el objetivo de la investigación cualitativa es “descubrir la naturaleza del mundo social mediante la comprensión de la forma en que las personas actúan y dan sentido a sus vidas, interesándose por la naturaleza intersubjetiva del mundo”, lo que en este caso se manifiesta en descubrir el discurso respecto de RS en los determinados sujetos investigados y cómo a través de él, dan cuenta del mundo social en que viven en relación con otros.

De allí que el lenguaje emerge como un elemento fundamental para comprender la interacción social y los discursos sociales, puesto que, como lo plantea Porta (2003), la sociedad puede ser entendida como una realidad que se crea y se mantiene a través de interpretaciones simbólicas, mediante el lenguaje, lo que posibilita adentrarse en los mundos sociales de las personas, cómo los configuran y se sitúan en ellos. En este sentido, el lenguaje puede ser estudiado desde la pragmática, la que según Calventus (2000), se vincula con lo motivacional del texto, la problematización se orienta hacia las intenciones, los deseos, lo simbólico, el sentido contextual del texto. En síntesis, el objetivo de develar los discursos sociales respecto de RS, adquiere sentido en el contexto social, histórico y cultural de las relaciones en que se producen.

Para develar los discursos sociales, luego del trabajo de campo, de recogida y transcripción textual de los relatos, desde los registros digitales de los grupos de discusión idealmente o en su defecto de entrevistas en profundidad, se propone analizarlos a través de la Técnica de Análisis del Discurso puesto que analiza problemas que están más cerca de las ciencias sociales que del análisis de

conversaciones (Silverman, 1993). Combina procedimientos de análisis de lenguaje con análisis de los procesos y construcciones de conocimiento, sin limitarse a los aspectos formales de las presentaciones y procesos lingüísticos (Flick, 2004), siendo coherente su uso puesto que el antecedente teórico del análisis de discurso es el construccionismo social.

En virtud de lo anterior, se propone utilizar la Técnica de Análisis de Discurso elaborada por Jesús Ibáñez (1989), entendiendo por discurso al *conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. El análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas relaciones. Es decir, sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa* (Iñiguez y Antaki, 1994). Se opta por esta técnica metodológica, debido a que los datos que se obtengan pueden ser analizados holísticamente, es decir, los discursos y las actitudes de los sujetos informantes dejan entrever la globalidad del contexto social en el cual se encuentran inmersos, y cómo ese contexto influye en las prácticas sociales de los mismos, considerando al lenguaje como el instrumento legitimador del análisis correspondiente.

Es por ello, que Ibáñez (1989) define al análisis de discurso como una relación sistemática de los aspectos del discurso en los que el analista debe fijarse, el cual exige tomar en consideración un mayor número de aspectos diversos del nivel discursivo, que exige abordarlo en muchas de sus facetas. En concreto, pide que se preste atención a sus estructuras elementales (tanto manifiestas, como latentes), a los argumentos que esgrime, a las figuras literarias o, para mencionar una cosa más, a los símbolos y los valores a los que apela.

Lo anteriormente señalado, permitirá conocer no sólo lo que el sujeto comunica verbal y no verbalmente en aquel instante, sino que, además, permitirá rescatar el contexto social e institucional en el que se desenvuelven los distintos entrevistados. Seguidamente, se podrá dar cuenta de la intencionalidad del discurso emitido por estas personas, dejando en evidencia la interpretación que poseen respecto de la Responsabilidad Social. En virtud de esto, Wetherell y Potter (1987), definen a la función del discurso como la explicación, justificación, disculpa, la culpabilización, entre otros, que definen el contexto discursivo local, hasta los más

amplios propósitos para los que puede servir el discurso.

El hecho de que el discurso esté orientado, consciente o no, hacia funciones particulares, que a su vez provocan una cierta variabilidad lingüística, indica que el discurso está siendo utilizado constructivamente. Para el análisis, el discurso se conecta y se construye con unos propósitos y para obtener unas consecuencias determinadas. Así, la variabilidad es tanto un índice de la función como un índice de las distintas maneras en que se puede elaborar una explicación.

Si es verdad, como afirma Bourdieu (1985), que todos los esfuerzos por hallar el principio de la eficacia simbólica están y estarán condenados al fracaso mientras no establezcan la relación entre las propiedades internas del discurso, las propiedades de quien lo pronuncia y las propiedades del contexto en que es pronunciado, entonces, el esquema de análisis brindado por Ibáñez (1989) es, como se señala, uno de los más idóneos para el estudio de esa eficacia simbólica, puesto que los diferentes niveles de análisis que propone, tienen como propósito, justamente, conocer todas esas propiedades y las relaciones entre ellas.

De esta forma, las interpretaciones serán rescatadas de la información obtenida, identificado los patrones comunes utilizados por los sujetos informantes, convirtiéndose en unidades factibles de ser analizadas e interpretadas por quien investiga, permitiendo percibir las consistencias e inconsistencias de las conversaciones y cómo estas se organizan en torno a la función del discurso.

Análisis de un caso práctico

Según lo señalado anteriormente, la técnica del Análisis del Discurso de Jesús Ibáñez, establece un análisis del discurso en tres niveles, técnica que se explicará mediante su aplicación a un caso práctico que corresponde a una investigación orientada a develar la construcción discursiva de RS en catorce académicos que conforman parte de la unidad de estudios para la RS de la Universidad de Concepción, efectuada entre los años 2008 a 2010.

El primer nivel de análisis que postula Ibáñez se denomina **Nuclear**; consiste en la captación de los elementos e ideas centrales del discurso y de las estructuras elementales del discurso, el que a su vez se subdivide en cuatro verosimilitudes, que pueden ser entendidas como aquellas formas mediante las cuales el discurso intenta simular una verdad, a saber: verosimilitud referencial, verosimilitud lógica, verosimilitud poética y verosimilitud tópica. Aquí se debe identificar y analizar entre otros, metáforas, lógica argumentativa y temas consensuados como válidos, utilizados por los sujetos en sus relatos, tanto para explicar su comprensión del mundo, como para intentar convencer a quien lo escucha.

A modo de ejemplo si se analiza la siguiente metáfora, denominada Metáfora del tren: ¿ser maquinista o quedarse en la estación?, extraída del testimonio de uno de los académicos entrevistados: *Yo creo que hay tomar posiciones, vamos a suponer que la responsabilidad social es un tren, ¿qué le gustaría ser a usted?: ver marchar el tren, ser una personita que está en la estación con un pañuelito blanco despidiendo el tren o le gustaría ser el maquinista del tren. Es una opción personal individual...*

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

Por tanto, la metáfora del tren da cuenta de una estructura del discurso desde conceptos que denotan conducción, protagonismo, liderazgo, es decir, capacidad de toma de decisiones; se piensa en la responsabilidad social desde la actitud de voluntad del ser humano y no como algo dado desde fuera, lo que, además, se apoya en el uso de la figura retórica de comparación cuando se señala ¿qué le gustaría ser a

usted?, lo que refuerza la aceptación de la RS desde la voluntad humana, desechando posturas contrarias, que impliquen la no toma de decisiones, emergiendo como tópico la comprensión de la RS como capacidad, actitud y voluntad.

El segundo nivel denominado **Autónomo**, surge luego de haber establecido las estructuras de verosimilitud o elementos mínimos del discurso que simulan una verdad y que tiene efectos de realidad. Este segundo nivel de análisis busca descomponer en partes el material discursivo, siendo cada una de las partes homogénea entre sí y heterogénea con respecto a las demás. El descomponer el discurso implica pluralizarlo, desintegrarlo en partes, cada una de las cuales posee una carga o se le asigna un valor que proviene de los discursos que presentan los sujetos, producto de las propias interpretaciones o de las construcciones que elaboran de la realidad.

De acuerdo a esto y para ejemplificar lo señalado, luego de la recogida de datos en abril de 2009 del caso referido, se identificaron tres discursos, heterogéneos, complementarios y articulados entre sí, respecto del propósito central, la RS en educación. Estos discursos, a su vez promueven el surgimiento de tres tipos distintos de sujetos representativos de estos catorce entrevistados. Según esto se aprecia:

Discurso de la RS desde la reciprocidad humana, detentado por un sujeto ciudadano.

Discurso de la educación desde las ausencias, emergiendo la figura de un sujeto cuestionador

Discurso de la cultura desde el compromiso social representado por un sujeto comprometido con el desarrollo local.

Estos tres discursos homogéneos entre sí y heterogéneos respecto de los demás, que representan a un grupo particular y a un contexto social específico, en el tercer y siguiente nivel, son contrastados al nivel macrosocial con otras construcciones discursivas respecto de la RS en educación.

En los dos niveles anteriores, el análisis se ha mantenido acotado en el texto,

por tanto, en este tercer nivel de análisis, llamado Sýnnomo, corresponde que ese texto se reintegre en sus contextos. Según ésto y, a decir de Ibáñez, este último nivel sería el análisis totalizador, en que se busca recuperar la unidad del material discursivo, que antes ha sido descompuesto en los dos niveles anteriores, ya sea como discurso del grupo, como texto y como expresión de la situación (Ibáñez, 1979). Jociles (2002) explica esta afirmación a partir de dos sentidos.

En primer lugar, porque las situaciones concretas en que se producen los discursos analizados, se conciben como un reflejo a nivel microsocial de lo que sucede a nivel macrosocial. Estas situaciones son vistas como momentos de un proceso social global del que forman parte, de modo que el análisis a nivel sýnnomo busca interrelacionar esos momentos con ese proceso que actúa sobre ellos. En ese proceso global puede que se encuentren las claves para comprender lo que ocurre en aquellas microsituaciones.

En segundo lugar, en el nivel sýnnomo se restituye la unidad del discurso, puesto que cada discurso es considerado en sus relaciones con los otros discursos, recogiendo con ello el aspecto dinámico de la vida social, puesto que los discursos se constituyen en sus interrelaciones dialécticas con otros discursos, en su estructura y contenido, (en sus elementos concretos de verosimilitud), es decir, no se van conformando de manera autónoma ni aislada, sino teniendo en cuenta lo enunciado por otros discursos a los cuales se enfrenta o alinea (Jociles, 2000).

A partir de la interpretación realizada en los tres niveles de análisis descritos anteriormente, es posible conocer y comprender el sentido que los sujetos le asignan por ejemplo, a la responsabilidad social y cómo este sentido se ha construido bajo una influencia social y cultural, propia de una universidad en particular, que se refleja a través de sus discursos sociales y que también es parte o entra en contradicción con procesos sociales existentes en el nivel macrosocial. Por tanto, desarrollar este nivel es fundamental, porque permite identificar y analizar tensiones discursivas, contradiscursos y/o lecturas empoderadas o desempoderadas de la realidad que se investiga, advirtiendo que es necesario de mantener, reforzar, resignificar, construir o deconstruir.

En razón del ejemplo que se ha revisado, se puede señalar respecto del primer discurso, que comprende la RS desde la reciprocidad humana y como formación para la ciudadanía responsable; desde el punto de vista macrosocial, es crecientemente considerado al nivel internacional, donde la mayoría de los países estima que se requieren cambios profundos para el nuevo orden social, económico y político que se está gestando.

En Chile, sin embargo, la discusión y las políticas educativas se han centrado fundamentalmente en la preparación de los jóvenes para su integración al mundo del trabajo y mercados globales muy competitivos (PNUD, 2001). En este escenario, la RS aparece incorporada en algunos cuerpos legales, tales como la actual Ley General de Educación, sólo al nivel de declaración de principios globales, desde una comprensión residual asistencial, pero sin posicionarse como un eje de formación cívica que se oriente a formar a los jóvenes profesionales en la participación social ciudadana. De esta forma, las universidades continúan asociándola de manera accesoria, generalmente en sus actividades de extensión y no en otras áreas de gestión del quehacer universitario, como lo son la docencia o la investigación. Según esto, este discurso promotor de la formación para la ciudadanía responsable, no tendría aún cabida a nivel macrosocial, puesto que la educación superior chilena actual, enfocada en responder a las demandas del mercado, asegurar su rentabilidad y rendir cuentas a los sistemas de acreditación, dirige más la atención a su organización interna con fines de posicionamiento externo, que en aportar al desarrollo social del país.

El segundo discurso, la Educación desde las ausencias, emerge desde una postura claramente crítica respecto del escenario actual de la educación en Chile, apareciendo en todos los testimonios la vinculación espontánea entre Estado y educación, haciendo alusión respecto de que éste debiera ser el primer agente que se ocupe de ella. Este segundo discurso encontraría cabida en aquella opinión generalizada desde diversos actores sociales, que estiman que la educación continúa siendo un tema no resuelto en Chile y que ha significado motivo de reiterados conflictos. A modo ilustrativo, frases tales como: “estudiar es un derecho, que no sea un privilegio” o “fin al lucro en la educación”, serían parte del imaginario colectivo instalado en Chile, que representa a un sector que critica la mercadización de la

educación producto de las políticas económicas neoliberales instauradas desde la década del ochenta en adelante, a lo que se suma la resistencia a algunos cuerpos legales que, se estima que, en lugar de resolver las necesidades de la educación, protegería los intereses de quienes lucrarían con ella. Por tanto, se podría establecer que el discurso de los académicos investigados sería reflejo de un discurso macrosocial instalado de crítica al sector educación donde la figura del Estado se erige como responsable de su condición actual y al que se le ha calificado como ausente, al facilitar el ingreso de la educación a los mercados económicos.

El tercer y último discurso, de la cultura desde el compromiso social, representaría el contexto de aquellas universidades pioneras de carácter privado tradicionales pertenecientes a la primera etapa histórica de formación de universidades en Chile, que según Bernasconi, surgieron como interés de elite intelectuales locales de tener universidades regionales. En el caso investigado, además, surgió como contra respuesta al excesivo centralismo de la época, frente al que reaccionaron intelectuales de inicios del siglo XX fundando esta universidad regional al sur del país con fuerte vocación social, apareciendo entonces la descentralización como un proceso diferenciador de su origen como academia. Es decir, se reconoce desde este discurso, la función social de la universidad. Como ya se ha detallado, este discurso de identificación con la historia local e institucional, encontraría cabida en aquellas universidades que nacieron con la intencionalidad de aportar al desarrollo local de sus regiones y del país, discurso que al mismo tiempo, podría entrar en contradicción con el actual contexto macro social en que se ubican tanto estas universidades regionales, como aquellas creadas con fines de lucro, a partir de la década de 1990 en adelante.

A modo de cierre: Algunas conclusiones y reflexiones finales

La investigación de la RS desde el análisis discursivo, amplía el foco de las investigaciones desde la medición individual a la comprensión de los procesos y contextos sociales.

La investigación desde contextos organizacionales y estadios sociales, permite comprender condiciones de posibilidad de instalación o proyección de la RS

en los sistemas educativos.

Desde los saberes prácticos, la investigación cualitativa permite identificar prácticas discursivas y sociales necesarias o atentatorias para la formación de la RS.

Desde los saberes teóricos, este tipo de investigaciones, plantea premisas primordiales para una fundamentación de la RS en educación, en sistemas y/o políticas educativas.

REFERENCIAS

APEL, K. O. (1985). *La Transformación de la Filosofía*. 2 T. Madrid: Taurus.

..... (1998). *Teoría de la Verdad y Ética del Discurso*. 2° edición. Barcelona, España: Paidós Ibérica, S.A.

..... (2007). *La Globalización y una Ética de la Responsabilidad: Reflexiones Filosóficas acerca de la Globalización*. 1° edición. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.

BERNASCONI, A. (2003) *Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003*.

CALVENTUS, J. (2000). Acerca de la relación entre el fundamento epistemológico y el enfoque metodológico de la investigación social: la controversia cualitativo v/s cuantitativo. *Revista de Ciencias Sociales*. Universidad Mayor, Santiago, Chile.

CAÑÓN, O., PELÁEZ, M. Y NOREÑA N. (2005). Reflexiones sobre el Socioconstruccionismo en Psicología. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, volumen 1, No.2, p.238-245. ISSN 1794-9998

ECHEVERRÍA, R. (1993). *El Bicho de Minerva*. Segunda Edición. Chile: Granica.

- FLICK, U. (2004): *Introducción a la Investigación Cualitativa*, Primera Edición. Madrid: Morata.
- GERGEN, K. (1985). "The Social Constructionist Movement in Modern Psychology. En: *American Psychologist*. N° 40, pp.266-275.
- (1996). *Realidades y Relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- (1999). *An Invitation to Social Construction*. London: Sage.
- HUSSERL, E. (1962). *Ideas Relativas a una Fenomenología Pura y una Fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- JOCILES, M. (2002). *El análisis del Discurso: de cómo Utilizar desde la Antropología Social la Propuesta de Jesús Ibáñez*. Universidad Complutense de Madrid.
- MELLA, O. (2003). *Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales y Educación*. Primera Edición. Santiago de Chile: Primus.
- PÉREZ, G. (2001). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes*. Tomo I: Métodos. 3ª edición Madrid, España: La Muralla, S.A.
- (2002). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes*. Tomo II: Técnicas. 3ª Edición. Madrid, España: La Muralla, S.A.
- PORTA, L. (2003). *La Investigación Cualitativa: el Análisis de Contenido en la Educación Educativa*. [Http://www.uccor.edu.ar/paginas/reduc/porta.pdf](http://www.uccor.edu.ar/paginas/reduc/porta.pdf)
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD), Informes 2001, 2002.
- WETHERELL, M. Y POTTER, J. (1987). *Discourse and Social Psychology. Beyond Attitudes and Behaviour*. Londres: Sage.