

Educación Superior y Sociedad

¿Qué pasa
con su **vinculación?**



CONSEJO DE ASEGURAMIENTO DE
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Educación Superior y Sociedad, ¿Qué pasa con su vinculación?

Quito, 2020

CACES

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

Índice

Título original

Educación Superior y Sociedad. ¿Qué pasa con la vinculación?

Coordinación general

Comisión Permanente de Promoción de la Calidad y de Selección de Pares Evaluadores.

Autor

Varios autores

Compilación, edición y revisión institucional

Comisión Permanente de Promoción de la Calidad y de Selección de Pares Evaluadores.
Dirección de Estudios e Investigación

Citación: CACES. (2020). *Educación Superior y Sociedad. Qué pasa con la vinculación*. Quito: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

Depósito legal:

Los textos incluidos en esta obra están registrados bajo la licencia de Reconocimiento- No Comercial 4.0 de Creative Commons. Se permite copiar, distribuir y difundir, total o parcialmente, solo copias inalteradas, citando a los autores y al CACES. Esta obra no puede ser utilizada con fines comerciales, a menos de que se solicite la debida autorización.

ISBN:

978-9942-8685-4-1

Diseño y diagramación

Unidad de Comunicación Social del CACES

El contenido de este documento es de responsabilidad de los autores y no refleja necesariamente la opinión del CACES

© CACES 2020

Calle Barón de Carondelet N37-55 y Av. América, Quito – Ecuador

Teléfono: (593) 2 3825800

www.caces.gob.ec

Presentación.	3
Prólogo	7
Introducción.	9

Primera parte. Vinculación: epistemología, conceptos y semántica

La vinculación con la sociedad como eje integrador de la calidad de las funciones sustantivas de la educación superior, Mauro Cerbino Arturi	15
La evaluación de la vinculación con la sociedad de la universidad ecuatoriana, Silvia Vega Ugalde	35
Vinculación: en el lenguaje de lo cotidiano, una mirada a la diversidad de criterios en la universidad ecuatoriana, Jenny Basantes (Ecuador)	43
La vinculación universidad sociedad, operacionalización y medición, Maricela María González Pérez (Cuba)	59
Investigación, docencia y vinculación con la sociedad Tensiones y reflexiones sobre su articulación, Héctor Alfonso Simbaña Cabrera (Ecuador)	77
Análisis comparativo de criterios para evaluar la vinculación con la sociedad, Cecilia Hinojosa Raza, Iván Grijalva Silva (Ecuador)	93

La vinculación universidad-sociedad para el desarrollo sostenible. Integración de los procesos universitarios, José Luis García Cuevas (Cuba)	121
Vinculación de las instituciones de educación superior con el entorno socioeconómico: conceptos, enfoques y experiencias recientes en Iberoamérica, María Elina Estébanez (Argentina)	143
La vinculación y su rol fundamental en las instituciones de educación superior, Omelio E. Borroto Humberto F. Rivera (Ecuador)	167
Segunda parte. Vinculación: tan próxima a la sociedad. Estudios de casos	
Relación entre las instituciones de educación superior y la comunidad en los procesos de vinculación, Carlos Augusto Osorio Marulanda (Colombia)	185
Experiencias de Vinculación desde la Universidad Técnica del Norte. Retos y perspectivas, Marcelo Cevallos Vallejos (Ecuador)	201
Principales retos en la articulación de las funciones sustantivas. Caso Instituto Tecnológico Superior Guayaquil, Lobelia Janeth Cisneros Terán(+), Meybi Valeria Talledo Villavicencio (Ecuador).	213
Conclusiones	227

Primera parte.

Vinculación: epistemología, conceptos y semántica.

La vinculación con la sociedad como eje integrador de la calidad de las funciones sustantivas de la educación superior

Mauro Cerbino Arturi

Consejero del CACES

Presidente de la Comisión Permanente de Promoción de la Calidad
y Selección de Pares Evaluadores.

Correo: mauro.cerbino@caces.gob.ec

Poder discutir y reflexionar sobre la vinculación con la sociedad es un tema que tiene gran significado y que demanda una enorme responsabilidad para la educación superior en el Ecuador y demás países de la región. Esta es una tarea pendiente de los académicos y las académicas. Es importante compartir algunos interrogantes sobre el tema. La primera pregunta que quiero plantear es ¿Por qué vincular? o ¿Por qué la academia debe vincularse con la sociedad? Estas preguntas remiten a otras, entre ellas ¿Qué pasó con la academia? ¿Es parte de la sociedad o no? ¿Acaso se desvinculó de la sociedad? En otras palabras, si debemos pensar en que es nuestra obligación vincularnos y en que esa es nuestra tarea pendiente, también deberíamos cuestionarnos sobre las razones por las cuales, en algún momento, la universidad o la academia se han desvinculado de la sociedad. Al decir sociedad, nos referimos a la sociedad civil, a la de los ciudadanos, de los pueblos, no a toda la sociedad que incluye, por ejemplo, el mundo de las empresas. Con ese sector, la universidad ha estado bastante vinculada y de doble vía, las universidades atendiendo sus demandas y ellas tomando las universidades como si fueran instituciones “a la carta” para solicitarles desarrollar investigaciones que les resulten provechosas en relación con sus propios intereses. Con el sector productivo en general también ha estado vinculada la universidad. Se trata de no considerarla desde un punto de vista meramente instrumental, sino por el contrario de contemplar el interés colectivo.

Para poder contestar esas preguntas partamos del hecho de que el bien máspreciado de la universidad es la producción y transmisión de conocimiento. Sin embargo, dicho conocimiento no es cualquiera, sino un conocimiento al cual se ha agregado un adjetivo que determinaría una cualidad específica para diferenciarlo de cualquier otro conocimiento: el de ser científico. Entonces, es útil, para efecto de ir contestando las preguntas formuladas, afirmar aquí que lo que pensamos o hemos pensado durante siglos en los cuales se ha ido formando la noción de conocimiento científico, que este tuvo como condición de posibilidad la desvinculación con la sociedad. Así, la universidad nacida en la Edad Media se consideró desde el primer momento como un espacio aparte y retirado de la sociedad (llama la atención aún hoy que nos refiramos al conjunto de docentes de una universidad en términos de “claustro”, que es un espacio cerrado al interior de una iglesia y ciertamente separado del afuera). Del mismo modo o, incluso con mayor intensidad, en la Modernidad la universidad se configuró como una instancia que pudo producir o generar ese bien precioso (y tal vez considerado escaso para evitar ser redistribuido) llamado conocimiento científico, manteniendo esa separación o desvinculación con la sociedad (pensemos en la contribución de la investigación científica al desarrollo de la tecnología industrial). Se podría decir que con estos ejemplos no se muestra la separación en todo del conocimiento científico y, por tanto, de la universidad, en relación con la sociedad, porque especialmente en lo que concierne su realización en la Modernidad esta ha tenido un impacto muy grande en la sociedad. Siguiendo este mismo hilo argumentativo, se puede decir, sin equivocarse, que todo lo que se realiza como conocimiento científico de uno o de otro modo tiene que ver con la sociedad o tiene afectación en la sociedad. Debido a este hecho, autores como Foucault (1991) han mostrado esa relación directa entre conocimiento y poder, o el poder del conocimiento.

Pero entendámonos: una cosa es decir que el conocimiento científico afecta a la sociedad (por ejemplo, condiciona nuestros hábitos cotidianos) y otra muy distinta es que la sociedad participe de la definición del conocimiento científico, de sus elecciones (los protocolos que pone en marcha), de sus propósitos o que se

le permita a la sociedad discutir los presupuestos económicos y los ideológicos que subyacen a toda investigación y que actualmente no son tratados, por un supuesto asidero epistemológico, que evidentemente no puede esgrimirse.

Lo anterior indica que, para adquirir el carácter de científico el conocimiento tuvo que desligarse de los conocimientos o saberes que estaban ya instalados y que circulaban en la sociedad. Dicho con mayor precisión conceptual, el conocimiento científico fue posible a partir de una ruptura epistemológica que determinó que, para ser científico, el conocimiento debía separarse o divorciarse, estableciendo un quiebre fundamental con otros saberes y conocimientos instalados en la sociedad, aquellos que en algunos casos fue definido como simple doxa (opinión). Es esta ruptura la que sigue ordenando el quehacer científico de la investigación.

En ese sentido, si para poder generar el conocimiento científico se tuvo que caracterizar a ese conocimiento como aquello que se distancia de los saberes que están instalados o pueden estar generándose en las sociedades, ¿cómo hoy se puede plantear que las universidades e instituciones de educación técnica deban asumir el desafío de revincularse con la sociedad? ¿cómo realizar la escucha activa y el intercambio con la sociedad por parte de la universidad?

La respuesta podría consistir en que el conocimiento que fue posible por desvinculación ahora tendrá que generar las condiciones de posibilidad para que las instituciones de educación superior y la sociedad se vinculen. Pero ciertamente no podemos asumir que el conocimiento científico tal y como se ha concebido a lo largo de varios siglos, puede ser pensado de la misma manera para permitir ahora sí una revinculación con la sociedad. Está claro que algo debe cambiar en cómo concebimos el conocimiento científico. Un modo podría ser considerarlo uno entre varios conocimientos y no necesariamente el mejor y que para definirlo intervenga la sociedad, la cual, de este modo, no vería al conocimiento científico como lo que se desarrolla a sus espaldas, aunque la afecte de frente. En el fondo se necesita de decisión y voluntad y

no ellas mismas dependiendo del conocimiento científico. Decisión y voluntad asumidas más desde el punto de vista político, desarrollando la conciencia en torno a la pregunta fundamental de si el conocimiento científico ha contribuido a un desarrollo equitativo de las sociedades o, si por el contrario, no ha sido parte de la construcción de un mundo en el que las grandes mayorías viven una vida de sufrimiento y de precariedad.

Tal conciencia obligaría a operar una nueva ruptura con respecto al pasado, a partir de la cual las universidades y los académicos se piensen como parte de la sociedad y no fuera de ella. Si bien esa ruptura no puede recuperar el tiempo transcurrido, sí ofrece la posibilidad de replantear la importancia, el valor y el significado de la producción de un conocimiento vinculado o en diálogo con otras formas de conocer y de saber, instaladas en la sociedad.

Ese es el punto de partida. Si no partimos de ese punto, evidentemente no estamos en la capacidad de entender o imaginarnos cuáles son los problemas que tenemos a la hora de pensar la vinculación con la sociedad en este mundo contemporáneo.

En el caso ecuatoriano es importante destacar que se encuentra a la vanguardia en cuanto a legislación sobre algunas temáticas de la educación superior. Por ejemplo, en la Ley Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Superior de 2018 (LOES 2018) se ha consignado, de un modo muy claro, la vinculación del sistema de educación superior con la sociedad, lo cual es ciertamente muy problemático, en tanto abre el horizonte a un conjunto de desafíos.

Lo anterior se plantea en referencia específica al artículo 93, que habla sobre “el principio de calidad”. Ese artículo tiene contenidos muy distintos respecto al anterior. En la LOES 2010, la calidad se consideró como la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, lo cual suponía la existencia de instituciones excelentes y otras que no lo eran. Esta idea se pretendió expresar de algún modo con la categorización de las instituciones (A, B, C, D), acción que trajo consigo

una serie de distorsiones, entre estas, premiar con recursos a las instituciones que estaban en la cúspide de esa clasificación y restarles recursos a las que ocupaban peldaños inferiores. Se trató en síntesis de pensar la calidad no como búsqueda de la mejora continua (para lo cual hay que reconocer los méritos alcanzados, pero sostener también aquellas instituciones que se encuentran en dificultad para permitirles mejorar) si no de una excelencia, cuyo pilar era la competencia entre instituciones de educación superior. Dicho de paso, la categorización de las universidades, que fue eliminada con la reforma del 2018 y reemplazada por la cualificación (un concepto que debemos construir más y que, sin embargo, apunta a reconocer las diferencias sustantivas en términos de fortalezas en cada una de las universidades), representaba un mero espejismo: si se considera que el modelo de evaluación y acreditación que se empleaba para el efecto, posibilitaba que instituciones categorizadas al más alto nivel (con la letra A) podían mostrar serias deficiencias en una o más de las funciones sustantivas.

Esa situación ocurrió debido a que conceptualmente la idea de excelencia y de calidad, a ella asociada, se sostiene en el principio meritocrático o selección por méritos. Para el caso de la educación superior quiere decir que, solo unas “pocas” instituciones pueden tener calidad y también que, solo unas pocas personas pueden alcanzar la excelencia en la educación superior, pese a las políticas públicas que garantizan la ampliación del acceso. Fundamentalmente la excelencia se conjuga con pequeños números. Por esa razón, es una idea de calidad que no es compatible con un sistema de educación masivo, como el que pretendemos construir con la gratuidad hasta el tercer nivel, sino con uno en el que se fomenta la segregación y el elitismo, lo cual va en contravía del principio constitucional de la educación superior como derecho y bien público.

¿Qué encontramos ahora en el principio de calidad? Encontramos una definición de calidad que guarda relación con la idea de la mejora continua. Parafraseando el artículo 93, puede afirmarse que la calidad es la búsqueda permanente de la mejora y de la cultura de la calidad, y que esta mejora debe necesariamente estar basada en el equilibrio de las tres funciones sustantivas, es decir, entre la

docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad. Con diáfana claridad, el artículo dice, que no puede haber calidad si las instituciones de educación superior no son capaces de realizar una articulación entre las tres funciones sustantivas.

Para algunos, comprender la frase equilibrio de las tres funciones es todo un desafío y por ello han querido pensar en términos cuantitativos, ofreciendo ponderaciones porcentuales similares entre funciones, lo cual no es adecuado. ¿Qué quiere decir el equilibrio de las tres funciones? Quiere decir que nos vemos obligados como IES o, más bien, que nos enfrentamos al desafío de no poder operar una de las tres funciones sin contemplar las otras dos y que además debemos encontrar la concurrencia entre unas y otras. Entonces, la figura que tenemos del equilibrio es la figura de un anudamiento. Se trata de una composición compleja, por medio de la cual, en la docencia debemos encontrar la investigación y la vinculación con la sociedad; en la investigación debemos encontrar la docencia y la vinculación con la sociedad y, en la vinculación con la sociedad debemos encontrar la articulación entre la docencia e investigación. Aquí abajo se encuentra la figura correspondiente. Nótese que la intersección N está por construirse desde el punto de vista experiencial y empírico y un reto sería ampliarla hasta que esta superficie sea mayor a cada una de las superficies de las que depende, mas no hasta el punto de que se sobrepongan, so pena de perder lo específico de cada función. Si llegáramos a construir una intersección de esa naturaleza podríamos evaluar la calidad de las instituciones de educación superior refiriéndonos a los modos como se realizó dicha intersección, observando, en términos de vinculación con la sociedad, la ejecución de las otras dos funciones sustantivas. El tamaño de N nos permitiría establecer niveles de calidad.

Figura 1. Equilibrio de las funciones sustantivas



Elaboración: propia

Llevar a cabo esa intersección es también muy importante para consolidar lo que se denomina cultura de la calidad. Como en otras partes del mundo, la noción de calidad en la educación superior ha tenido una gran influencia de la retórica empresarial, por lo cual ha cobrado importancia su entendimiento en términos de atributos o rasgos deseables, que obedece a la lógica de la calidad como producto, así como su significación en términos de aplicación de procedimientos guiados por una racionalidad técnica. No se desconoce la contribución de esta racionalidad en los procesos internos de las instituciones, pero no son los únicos o los más importantes para determinar la calidad en la educación superior.

También se debe considerar como parte de la calidad el grado de intersección que se logre de las funciones sustantivas, como se mostró en el ejemplo anterior. Así como también el involucramiento que las instituciones logren de la comunidad en el quehacer académico. Este tema nos remite nuevamente al artículo 93, ya que este resalta que la calidad se construye de manera colectiva con la participación de todos los estamentos de las instituciones. Pero se trata de una participación consciente respecto a los propósitos y donde existe un

ánimo reflexivo que permite poner en cuestión permanentemente las propias realizaciones con el objetivo de mejorar continuamente. Ese es un tema que nos acerca al concepto de cultura de la calidad educativa de la educación superior.

Hasta hace poco en el Ecuador, la apuesta de los modelos de evaluación de la calidad estuvo ligada a la consecución de una serie de atributos¹. En el caso de funciones como la docencia e investigación, la calidad era valorada en relación con los grados académicos de su planta docente y el desempeño en términos de producción científica de artículos en revistas internacionales consideradas de “prestigio”. En ese sentido, una institución era considerada mejor que otra dependiendo del número de doctores en su planta docente y del número de artículos publicados en los cuartiles más altos de un índice de revistas.

Ciertamente tener profesores formados académicamente y que produzcan conocimiento son aspectos deseables, pero detengámonos por un momento y preguntemos ¿Qué sucede cuando un profesor que tiene un grado académico de doctor y muchos artículos publicados carece de pedagogías que le permitan interactuar con sus estudiantes? Teniendo en cuenta que la construcción de conocimientos y desarrollo de capacidades y habilidades depende de una adecuada interacción entre profesores y estudiantes, es claro que se falla en la relación de enseñanza-aprendizaje que caracteriza a la docencia, a pesar de que se cumple el atributo planteado en un modelo de evaluación. Ejemplos sobre estas disparidades hay muchos, pero este en específico, es útil para mostrar la importancia de este anudamiento de las funciones sustantivas y resaltar que la relación que surge de la puesta en juego de la docencia, investigación y vinculación es tal vez el aspecto más determinante de la calidad. Entonces, la tarea sería pensar en la calidad más como una relación que como un conjunto de atributos per se.

¹Lo mencionado refiere a los modelos elaborados por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, desde su fundación en 2011 hasta su desaparición en 2018.

Ahora bien, el principio de calidad propone otro desafío. Este consiste en que la búsqueda continua y autorreflexiva del mejoramiento, además de basarse en el equilibrio de las tres funciones sustantivas, debe orientarse por una serie de principios, entre los cuales se resaltan la inclusión, la pertinencia y el diálogo de saberes. Se destacan estos tres principios ya que dan cuenta del ejercicio de articulación de la vinculación con la sociedad con las otras dos funciones sustantivas.

Cuando se pretende realizar la vinculación con la sociedad a partir del primer principio, este plantea el desafío en términos de las dinámicas de la docencia. Eso quiere decir que, en la relación enseñanza-aprendizaje, debemos tener muy claros los mecanismos y metodologías para no reproducir lógicas de exclusión social en la educación superior y permitir y hacer sostenible la adecuada inclusión de esa diversidad.

En cuanto a la pertinencia, se ha insistido muchísimo durante estos años, sobre la necesidad de que nuestras instituciones de educación superior deben necesariamente ser orientadas por ella, es decir, instituciones insertas en las problemáticas y dispuestas a responder a las necesidades sociales. Esta labor se debe realizar por medio de la formación y la investigación, así como con el diálogo de saberes. Si anteriormente se definió con N, la intersección entre las tres funciones, esa misma intersección puede ser nombrada y conceptualizada como diálogo de saberes.

El diálogo de saberes es el principio más olvidado y es la tarea más postergada que tiene nuestro sistema de educación superior. No conocemos experiencias que vayan en este sentido, lo interesante es que en el diálogo de saberes está toda la problemática señalada al comienzo, cuando se dijo que aquello que se desvinculó debe poder volver a vincularse, refiriéndonos con ello al conocimiento científico, pero con características evidentemente distintas que permitan contemplar a otros saberes.

Entonces, el desafío respecto al conocimiento científico, en relación con la vinculación con la sociedad, es lograr entender o lograr construir una metodología que permita efectivamente ese diálogo de saberes. En esta parte es necesaria una precisión. Cuando decimos diálogo de saberes no estamos refiriéndonos a aquello que fue la primera versión de la vinculación con la sociedad, la denominada “extensión universitaria”, que surgió a comienzos del Siglo XX con la Reforma de Córdoba de 1918 y que tuvo como base la idea, según la cual, la universidad debía salir de sus ámbitos cerrados para ir a la sociedad a transferir y transmitir el conocimiento científico, aunque no tuviera relación con las demandas sociales o no contara con la capacidad para tratar los problemas sociales que la sociedad planteaba. No. Hoy ya no estamos con esa concepción de extensión universitaria. Y no es solamente cuestión de denominación, es cuestión de una nueva orientación que es deudora históricamente de aquella y que sin embargo se debe reformular. Porque en los sistemas de educación superior que siguen la orientación de la extensión, el vínculo con el conocimiento se da en una sola vía, que va desde el sistema de educación superior hacia la sociedad mas no viceversa. Como sabemos, un gran pedagogo como Freire (2005) estableció una radical distinción que nos puede servir aquí: entre extensión y comunicación. Con la primera se entiende la operación de extender contenidos a otros que no los tienen para que se ocupen de los objetos que dichos contenidos (conocimiento) ubican en sus vidas, sin que estos otros los reconozcan como propios. Con la comunicación en cambio, el hecho de establecer las condiciones para que el diálogo y la interrelación primen y se construyan objetos comunes como resultado de esa interrelación.

Cuando hablamos de vinculación con la sociedad se propone a las Instituciones de Educación Superior (IES) pensar esa vinculación en doble vía: de la IES y la academia a la sociedad, pero también de la sociedad a la IES. De esa manera, lo dispuesto ya desde la Constitución del 2008, como diálogo de saberes, adquiere todo su significado y potencial. El significado es evidentemente claro, sin embargo, no hemos sido capaces de poder darle concreción. Cuando hablamos de diálogo de saberes, nos referimos a que las IES tienen la obligación

de escuchar y de encontrar las metodologías y las condiciones epistemológicas adecuadas para poder entender, plantearse y preguntarse cómo referirse a estos otros saberes y establecer un diálogo, el cual en principio es deseable que sea más horizontal y sin coacción. Otra vez con Freire (2005): que los objetos (por ejemplo, de la ciencia y el conocimiento) sean admirados en común (no solo aceptados) por aquellos que con sus saberes han contribuido a construirlos.

Lastimosamente, todavía tenemos una deuda como sistema de educación superior para entender y llegar a un consenso sobre la definición de la vinculación con la sociedad. No obstante, esta función es la puerta de entrada para hacer efectiva la articulación entre las tres funciones de manera anudada, como se señaló anteriormente. Claro está, la resistencia frente a aquello es muy grande. Hay una parte de la academia y también de las instituciones de educación superior, que se resisten a replantearse la vinculación con la sociedad.

De hecho, asistimos a la poca valoración y reconocimiento de esta función: por ejemplo, ¿por qué no se incluye entre los criterios que perfilan los concursos de profesores investigadores a la vinculación con la sociedad?

Salir del espacio de confort de la academia y poder relacionarse implica otorgarle un papel activo a la sociedad en la producción de conocimientos o de saberes y abandonar la idea de simple receptora de lo que la academia produce.

Ciertamente, se deben asumir desafíos políticos, éticos y epistemológicos que a las instituciones de educación superior aún les cuesta, a pesar de que en el Ecuador se cuenta con una legislación de avanzada.

Ahora, vamos a pasar reseña de la experiencia que tiene Ecuador en términos de la evaluación de la vinculación con la sociedad. Para ello se realizará una reconstrucción histórica de la evaluación de esta función, que al menos formalmente no es nueva, lo que sí es nuevo, es el rol y equilibrio que se le otorga en el principio de calidad de la LOES 2018 frente a las otras dos funciones sustantivas.

La reconstrucción parte desde el 2003, con el modelo de evaluación del CONEA². Este modelo se aplicó solo a algunas instituciones de educación superior, ya que la acreditación era un proceso voluntario y no obligatorio como es ahora.

De ahí tenemos cuatro momentos: evaluación del CONEA 2003; evaluación 2008-2009 a partir del Mandato Constituyente Número 14; evaluación del CEAACES³, modelos 2013 y 2015. También tenemos el modelo de evaluación con fines de acreditación del CACES⁴, que se encuentra en elaboración y que contempla, evidentemente, la evaluación de la función de vinculación con la sociedad.

Dentro de lo que fue el modelo 2003 del CONEA, se encuentran aspectos interesantes, entre ellos, que la vinculación con la sociedad ya era considerada como una función sustantiva y tenía dos ámbitos: “interacción social” e “impacto institucional”. Es curioso, ya que estamos hablando de un modelo de más de 15 años. Por si no lo recuerdan, ese modelo tenía más de 170 indicadores y, más o menos el 15% de aquellos pertenecían a la función de vinculación con la sociedad. En esta presentación se muestran 9 indicadores, pero en total eran 24.

Tabla 1. La vinculación con la sociedad en el modelo CONEA 2003

Organismo	Función	Ámbitos	Indicadores	Peso otorgado
CONEA 2003	Vinculación con la colectividad	Interacción Social	12	---
		Impacto institucional	12	

Elaboración: Comisión de Aseguramiento de la calidad 2019

Fuente: CONEA 2003

Centremos el análisis en el ámbito ocho del modelo del CONEA, llamado “impacto institucional”, ya que se puede entender que el CONEA había comprendido que la vinculación con la sociedad no es unilateral o unívoca, sino de doble vía. Esa es la

²Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación.

³Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

⁴Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

relación que debe establecer la academia con la sociedad. Se trata de la capacidad de identificar problemas y tratarlos científicamente, pero también, la capacidad de la institución de permitirle a la sociedad que la impacte, la modifique o transforme en ese ejercicio de recoger lo que llamamos la producción de saberes y de conocimientos.

En otras palabras, si las instituciones de educación superior tuvieran la capacidad de hacer vinculación con la sociedad del modo como se expresa en este texto, las instituciones jamás serían las mismas. Nuestra institución estaría cambiando y transformándose precisamente por los impactos que recibiría de aquello que proviene de la sociedad. En la actualidad, se piensa más en términos de extensión que en términos de vinculación, de la universidad o el instituto hacia la sociedad, más no en términos de doble vía. El CONEA había incluido ese tema de interacción social y de impacto institucional, los cuales eran ciertamente elementos novedosos.

Ahora veamos qué pasó con el famoso Mandato Constituyente Número 14, que dio origen a la evaluación del CONEA 2008- 2009⁵. En esta evaluación la vinculación con la sociedad pasa a estar dentro del criterio “Academia”, con lo cual pierde su especificidad de función sustantiva. Se la concibió como parte de la labor docente para efectivizar el nexo entre la IES con el medio social, la cual también incluía a los estudiantes. La evaluación se limitó a recabar información para verificar la existencia de programas de vinculación organizados por las IES y registrar la participación de docentes y estudiantes en estos programas durante el último año.

⁵Esta evaluación se implementó para valorar el desempeño de las instituciones de educación superior y determinar cuales debían salir del sistema de educación superior, por lo que tuvo un ánimo depurativo.

Tabla 2. La vinculación con la sociedad en la evaluación del CONEA 2009 y del CEAACES 2013, 2015

Organismo	Criterio	Subcriterio	Indicadores	Peso otorgado
CONEA 2009-M14	Academia	Vinculación con la colectividad	-Programas -Participación docente -Participaciones estudiantes	3.9%
CEAACES 2013	Organización	Vinculación con la colectividad	-Uso de seguimiento a graduados -Programas de vinculación -Presupuesto de programas de vinculación	2%
CEAACES 2015	Vinculación con la sociedad	-Institucionalización de la vinculación -Resultados de la vinculación	-Planificación de la vinculación -Gestión de Recursos -Programas y proyectos	3%

Elaboración: Comisión de Aseguramiento de la calidad 2019

Fuente: CEAACES 2013; CEAACES 2014, CEAACES 2015

En cuanto al CEAACES, en la evaluación efectuada en el año 2013, la vinculación con la sociedad se traslada del criterio “Academia” al de “Organización” y se combina con otros subcriterios relacionados con la planificación operativa, la rendición de cuentas y el cumplimiento de políticas de acción afirmativa y su aplicación. El modelo del CEAACES 2013 concibe que los aspectos que abarcan cada uno de esos subcriterios dan cuenta de las formas en que la IES interactúa con la sociedad en general. Claro está, una cosa es la interacción que realiza la IES al transparentar a la sociedad aspectos como la consecución de sus objetivos institucionales, la calidad del gasto y el cumplimiento en la aplicación de normativas, y otra muy distinta la que se produce con la función de vinculación con la sociedad, mediante la generación de capacidades e intercambio de conocimientos. La confusión entre estas dos formas de interacción con la sociedad, presentes en el modelo CEAACES 2013, da cuenta de una ausencia de entendimiento de la vinculación con la sociedad como un proceso académico complejo y, consecuentemente, se dio un empobrecimiento de su significado y valor.

En el modelo CEAACES 2015, la vinculación con la sociedad se separa del criterio “Organización” y se incorpora en la estructura del modelo de evaluación como uno de los seis macro criterios. Podemos entender esta operación como un intento de enmendar el anterior error. Como sabemos, la diferencia que hay entre los modelos de evaluación de 2013 y de 2015, es que el último fue elaborado para recategorizar a algunas universidades en categoría “D”. Aunque uno y otro modelo presentaron el mismo número de indicadores de vinculación con la sociedad (tres), en el modelo 2015 los subcriterios prestan atención a aspectos como la “Institucionalización”, la cual tiene que ver con el conjunto de procedimientos, normas y mecanismos que regulan esa función en la IES, así como a la evaluación de los “Resultados de la vinculación”. De igual manera se sube un poco la ponderación del macro criterio vinculación con la sociedad, pues pasó del 2% de 2013 a 3% en todo el modelo 2015. Es importante resaltar que a partir de estas evaluaciones las IES comienzan a crear unidades dedicadas a la vinculación con la sociedad. Aunque se trata de instancias, a las que por un lado se les otorga menor importancia (con bajos presupuestos asignados) dada la baja ponderación otorgada en los modelos de evaluación, y, por el otro se conforman, en muchos casos, con personal de consultoría (técnicos) mas no con profesores investigadores.

Ahora bien ¿qué tenemos hoy en el nuevo modelo institucional 2019? Se ha organizado este modelo en tres ejes que corresponden a las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación con la sociedad, tratando de dar cuenta del espíritu contenido en el artículo 93 de la LOES 2018, y en un eje adicional denominado “Condiciones institucionales”, que se refiere a las condiciones preexistentes sobre las cuales reposan las funciones sustantivas. El modelo introduce también las dimensiones de planificación, ejecución y resultados, para mejorar los aspectos a evaluar de las tres funciones sustantivas.

El modelo CACES 2019 ofrece definiciones amplias de las funciones sustantivas y de la forma en que se articulan entre ellas. En el caso de la vinculación con

la sociedad, este dice que debe contribuir a la generación de capacidades y conocimientos, acordes a los dominios académicos y en respuesta a las necesidades y desafíos del entorno. El modelo establece, además, que la función se desarrolla mediante programas, proyectos planificados, ejecutados, monitoreados y evaluados por las IES. En cuanto a la articulación con la docencia, se resalta que la vinculación con la sociedad debe complementar teoría y práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante la promoción de espacios vivenciales y de reflexión crítica. En cuanto a la investigación, la articulación con la vinculación con la sociedad debe posibilitar a la IES la identificación de necesidades y la formulación de las preguntas que alimentan las líneas, programas y proyectos de investigación institucionales.

Aunque el modelo del CACES 2019 exprese claramente la articulación que se espera de la vinculación con la sociedad con las otras dos funciones, no se presenta un equilibrio en cuanto al número de estándares que evalúan cada una de las funciones sustantivas. Las funciones de docencia e investigación cuentan con siete y cuatro estándares respectivamente, mientras que la vinculación con la sociedad cuenta con solo tres.

Tabla 3. La vinculación con la sociedad en la evaluación CACES 2019

Organismo	Función	Dimensiones	N° Estándares	Peso otorgado
CACES 2019	Vinculación con la sociedad	Planificación Ejecución Resultados	3	---

Elaboración: Comisión de Aseguramiento de la calidad 2019

Fuente: CACES 2019

¿Cuál fue la razón por la que el nuevo modelo de evaluación no le asignó mayor valor o significado a la vinculación con la sociedad? La respuesta es que en el Consejo somos conscientes de que el sistema de educación superior ecuatoriano, pese a una normativa de vanguardia, todavía sigue rezagado en relación con esta

función. Si el CACES le otorgara un significado más profundo a esa función sustantiva, elevando las exigencias, es muy probable que el resultado que se obtenga no sea el esperado y sería deficitario. Tenemos un sistema al que todavía le cuesta salirse de su comodidad, de esa zona de confort como se señaló y que se resiste a pensar la docencia e investigación anudadas con la vinculación con la sociedad.

Aunque se deba destacar que algunas universidades, escuelas politécnicas e institutos se encuentran asumiendo el reto de la vinculación, también nos enfrentamos a un conjunto de instituciones que aún evidencian dificultades para poder enrumbarse hacia una efectiva vinculación con la sociedad. De las 60 universidades y escuelas politécnicas del país, la mayoría son miembros de la REUVIC⁶, ellos conocen muy bien esta realidad. Para guiar al sistema de educación hacia ese “deber ser”, es menester realizar cambios paulatinamente, por lo que es posible que se planteen mayores exigencias en los próximos modelos de evaluación.

Grosso modo, esa es la forma en que la vinculación ha sido concebida y evaluada en estos quince años. A mi modo de entender, hemos tenido un retroceso a partir del modelo del CONEA del 2003, que aún no se ha podido resolver -esto lo señalo a nivel personal, no lo digo como representante del Consejo- y de alguna manera ese retroceso se mantiene en el nuevo modelo de evaluación con fines de la acreditación 2019 del CACES. Si bien es cierto, el Consejo le ha dado importancia a la función de vinculación con la sociedad, pues esta se encuentra claramente identificada en el modelo de evaluación, todavía quedan cosas pendientes, entre ellas, poder determinar aquello que se ha señalado aquí, que consiste en dejar de pensar la vinculación solamente en términos de transferencia de conocimiento, y que las IES desarrollen las capacidades para poder ver de qué modo la sociedad también se vincula con ellas. En el modelo de evaluación institucional 2019, los estándares y los elementos fundamentales **de cada estándar** no dan cuenta de este principio fundamental.

⁶Red Ecuatoriana de Vinculación con la Colectividad

Creo importante resaltar algunos desafíos. El primero, es entender que las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de vincularse con la sociedad ya que los recursos económicos provienen de ella, ya sean universidades o institutos públicos o privados. Entonces, es obligación de las instituciones devolver algo de lo que han podido elaborar y construir, gracias a los aportes económicos de la sociedad.

También se debe resaltar que hay áreas del conocimiento en las que el aporte de la sociedad es fundamental para la producción del conocimiento. Por ejemplo, las ciencias sociales no pueden existir sin la sociedad. Aunque no hay que caer en el error de pensar que algunas ciencias tienen más capacidad de vincularse que otras. Es también un reto de las instituciones de educación superior pensar en ¿cómo se realiza vinculación en las ciencias básicas? ¿cómo se vincula la investigación en matemática con la sociedad?

Otro reto para las instituciones de educación superior es comprender que una efectiva vinculación con la sociedad significa tener la capacidad y la apertura suficiente para dejarse impactar por la sociedad. Es dejar que los saberes que circulan en la sociedad y sus demandas logren también modificar nuestro modo de ser en las aulas y en el desarrollo de la investigación. No hablamos solo de una intervención de la sociedad en los currículos, como una curricularización -si es que la palabra existe- de la vinculación, si no de hacer un cambio radical en nuestra forma de enseñar, capaz de transformar nuestra metodología de enseñanza aprendizaje, nuestras metodologías pedagógicas.

Es parte del mismo reto lograr que la sociedad plantee y permita identificar nuevas realidades. En términos de la función de investigación, esto implica asumir el desafío de operar permanentemente una crítica a las condiciones epistemológicas básicas de producción de conocimiento.

En conclusión, una efectiva vinculación con la sociedad es aquella que puede impactar positivamente, al generar transformaciones y cambios en nuestras propias instituciones de educación superior. Ese es el desafío que tenemos. Se debe tener mucho cuidado. No se trata de que la universidad haga beneficencia con la sociedad o que ofrezca servicios asistencialistas a la comunidad. Pongamos algunos ejemplos. No es un ejercicio de vinculación con la sociedad la recolección y entrega de ayuda (provisiones o alimentos) a personas necesitadas cuando son afectadas por catástrofes, porque una acción de esta naturaleza puede (y debe) ser cumplida por instituciones del Estado o de voluntariado de la sociedad civil.

Realizada por la universidad, resulta ser una acción muy loable, por cierto, y, sin embargo, no puede ser concebida como vinculación con la sociedad, porque esta implica un saber hacer específico de la Universidad que otras instituciones no poseen. Tampoco se considera vinculación con la sociedad, el hecho que las IES ofrezcan servicios, como el de ayuda legal, mediante la contratación de abogados que no tienen un vínculo con la universidad y mucho menos con sus líneas, programas y proyectos de investigación.

Es de nuestro parecer que las instituciones de educación superior no deben reemplazar a otras instancias. Ellas deben hacer vinculación con lo que tienen y saben hacer, pero sin que esto sea definido solamente al interior de las instituciones. La invitación consiste en que, a través de la labor de vinculación con la sociedad, las instituciones se dejen impactar y construyan una vinculación de doble vía, de la IES hacia la sociedad y viceversa. Sobre ello, en la actualidad se tiene muy poco que mostrar y esta es entonces la gran deuda pendiente que el país universitario tiene con su sociedad.

Bibliografía

- CACES. (2019). *Modelo de evaluación externa de universidades y escuelas politécnicas 2019*. Quito: Consejo de Aseguramiento de la calidad de la Educación superior.
- CEAACES. (2013). *Modelo de evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas*. Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- CEAACES. (2014). *La evaluación de la calidad de la universidad ecuatoriana. La experiencia del Mandato 14*. Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- CEAACES. (2015). *Modelo de evaluación institucional de universidades y escuelas politécnicas*. Quito: Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- CONEA. (2003). *Guía de autoevaluación con fines de acreditación para las universidades y escuelas politécnicas*. Quito: Asistencia Técnica UNESCO/ IESALC.
- Foucault, M. (1991). *Microfísica del poder. 3ra Edición*. España: La Piqueta.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México. D.F.: Siglo XXI Editores.