



Revista CoPaLa. Construyendo Paz
Latinoamericana

E-ISSN: 2500-8870

copalarevista@gmail.com

Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Corchado Navarro, Pilar; Victorino Ramírez, Liberio
La calidad en la Educación Superior desde una perspectiva de Responsabilidad Social
Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, núm. 7, enero-junio, 2019, pp. 143-
158
Red Construyendo Paz Latinoamericana

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668170994010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La calidad en la Educación Superior desde una perspectiva de Responsabilidad Social

Quality in Higher Education from a perspective of Social Responsibility

Pilar Corchado Navarro
Liberio Victorino Ramírez

Resumen

Todo el sistema educativo cambia de acuerdo a las tensiones que se reflejan en su relación con la sociedad. Particularmente la universidad es más sensible a la transformación social en un cambio de época, en la cual la calidad juega un papel fundamental.

Este artículo tiene como objetivo reflexionar acerca del significado de la calidad de la educación superior, desde una visión de responsabilidad social en el contexto actual. De modo que una opción de cambio y transformación de la universidad para con la sociedad, sea el análisis y la reflexión del papel que juega su calidad, adecuando los indicadores para conocer su impacto.

Palabras clave: Calidad; responsabilidad social; universidad comprometida; impacto social.

Abstract

The whole educational system changes according to the tensions that are reflected in their relationship with society. Particularly the university is more sensitive to the social transformation in a time change, in which the quality plays a fundamental role.

This article aims to reflect on the meaning of the quality of higher education, from a vision of social responsibility in the current context. So that an option of change and transformation of the university to the Society, is the analysis and reflection of the role that plays its quality, adapting the indicators to know its impact.

Keywords: Quality; social responsibility; committed university; social impact.

Introducción

La Educación Superior (ES) a través de su historia ha cambiado la forma en que se relaciona con la sociedad. Ha pasado de estar "encerrada en sí misma y aislada del resto de la sociedad, avanzando hacia estadios en donde se va abriendo hacia una parte de la sociedad, fundamentalmente a los grupos sociales más poderosos política y económicamente" (Moreira, 2015). Sin embargo, se pugna por una transición hacia una universidad socialmente responsable inserta en una sociedad del conocimiento, de grandes desigualdades sociales y un abierto compromiso con la transformación social.

En las últimas décadas de esta evolución de la relación universidad-sociedad se ha exigido también que la universidad evidencie su calidad, siendo este un tema de debate al ser un término con diferentes significados según la postura sociopolítica desde el que se aborde. No obstante, han predominado los enfoques economicistas en la evaluación de la calidad de la ES que poco o nada consideran el cumplimiento de su función social.

Ante este panorama es necesario reflexionar acerca del significado que debe cobrar la calidad de la ES en términos de su responsabilidad social.

La función social de la Educación Superior

La función social de la educación en general está integrada por diferentes estamentos: académico, investigativo, económico-ocupacional, sociocultural y político-ideológico (Villaseñor, 2003, p.105). "Sin embargo, actualmente la vinculación de la universidad al desarrollo económico y la preparación para el trabajo y la vida cívica son discursos que diversas instancias y sectores asignan como prioritarios de la ES" (Gaete, 2012, p. 300), esto aunado a una fuerte demanda de ES, provocada por el llamado "ascenso social", y al surgimiento de universidades que no necesariamente siguen en los lineamientos de la universidad tradicional, abriéndose "las tendencias a la mercantilización de la educación, así como de la investigación y, obviamente, de los servicios" (Pérez, Laconich, Cecchi, y Roststein, 2009, p. 31).

En este sentido, la visión dominante y casi de pensamiento único internacional de la función social de las Instituciones de ES (IES) es "ser canales operativos y eficaces para que el uso, transmisión y creación del conocimiento, hacer de este uno de los dinamizadores más productivos para la competitividad propia de la economía globalizada de mercado..." (Villaseñor, 2003, p.160). Para lograrlo han sido necesarias las fuerzas que dominan la coordinación de los sistemas de ES, traducidas en intereses y presiones: el Estado en el ámbito político (gobierno), las académicas en el ámbito profesional (profesores y funcionarios) y las fuerzas de mercado en el ámbito del mercado (necesidades de estudiantes, padres de familia, empleadores). Las tres esferas, también reflejan respectivamente la cultura y los intereses de los grupos asociados a cada una de ellas y, por tanto, pueden mostrar dos caras de una misma moneda al reflejar las necesidades e intereses de los grupos que representan (Burke (2005); Wolf (2005) citados por Buendía, 2011).

[El Estado] se ha orientado a la exigencia de una formación de capital humano de alta calidad que responda con pertinencia a los llamados problemas nacionales... [Propiciado que] el vínculo entre desarrollo económico y educación sea cada día más latente... [De esta forma]...las fuerzas del mercado precisamente fortalecen las prioridades estatales y viceversa.

La academia asume matices distintos en dos actores fundamentales de las organizaciones universitarias. El primero de ellos son los docentes, cuyo principal interés recae en el respeto por la autonomía como una condición necesaria para el adecuado desarrollo de las funciones

de investigación, docencia y difusión de la cultura. El otro actor son los funcionarios y/o los gestores de las instituciones, quienes son los responsables de promover que la organización académica y administrativa funcione adecuadamente y contribuya al buen desempeño de la universidad. Buendía (2011, p. 9).

En lo que respecta al mercado, este ha sido la esfera de mayor influencia a través de la injerencia directa que tiene el Estado sobre las IES, a través de su financiamiento supeditado a los resultados de las evaluaciones.

Así la misión tradicional de la universidad pública, estrechamente vinculada a la vida social, cultural y económica; procura proveer de respuestas a necesidades y problemas que plantea su entorno social y busca permanentemente el avance del conocimiento de las ciencias, la tecnología, las humanidades y las artes, se ve influenciada por un conjunto de procesos y transformaciones profundas en el terreno económico, social, cultural, político y ambiental; lo que representa diversas oportunidades y riesgos.

La universidad debe emprender una reforma a fondo para ser capaz de aprovechar las oportunidades y evitar o aminorar los riesgos. Sin embargo, para transformar la universidad y sus unidades académicas es preciso conocer, entre otros aspectos, qué tipo de fenómenos están presentes en el entorno y de qué manera afectan, considerando que el entorno se manifiesta a distintos niveles: desde lo local hasta lo global. (Guillaumín, Canal, Ochoa, Pineda y Berlín, 2003). Es decir, ya "...no es suficiente abrir las puertas de la universidad pública al medio, para ofrecer lo que sabe hacer, ni con hacer lo que le solicitan" (Fondizi, 2005 citado por Pérez, et al., 2009, p. 15). "es necesario que la universidad se abra a la comunidad y formar parte de ella...integrar a la universidad con la sociedad e involucrarse para elaborar una respuesta útil y comprometida, no sólo con el futuro, sino con el presente" (Pérez, et al., 2009, p. 15).

La universidad debe atender no solo los requerimientos de formación profesional que exige el desarrollo del país, también debe propiciar el desarrollo de otras opciones y programas, explícitamente concebidos para atender necesidades sociales bajo un criterio de efectividad. En cuanto a la producción de conocimientos, debiera orientarse prioritariamente a la producción de conocimientos con valor social, aunque no se niega la posibilidad de producir conocimientos con valor económico (Guillaumín, et al., 2003). "No obstante, la universidad debe hacerse responsable de otros aspectos de su misión en materia social y cultural" (De la Cruz, 2010 citada por Gaete, 2012, p. 129) donde se da "la transición hacia una universidad socialmente responsable inserta en una sociedad del conocimiento, en donde todos sus actores tienen pleno acceso a la educación superior, y en donde la universidad mantiene un abierto compromiso con la transformación social" (Gaete, 2012, p. 130).

Un concepto que apela a la función social de la universidad es el de pertinencia: el deber ser de la educación. Sin embargo, este concepto ha sido retomado para referirse a "la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen", traducido como "una mejor articulación de la universidad con los problemas de la sociedad y el mundo del trabajo" (UNESCO, 1998 citada por Soto, 2011, p. 22), como consecuencia esta perspectiva ha fijado el rumbo y evaluación de las IES, asignando criterios que demuestren el cumplimiento de la función social de forma efectiva.

La calidad y su evaluación en la Educación Superior

A pesar de la gran cantidad de debates y análisis del concepto de calidad educativa y sus atributos, no se ha logrado un consenso, por lo que continúa esta situación hasta el momento.

Brunner (1997), por ejemplo, identifica tres formas en que se aprecia la calidad: desde el punto de vista de sus insumos, desde sus resultados y desde los procesos involucrados.

También a la calidad se le han asignado diversas dimensiones o criterios, cuyo número varía según el tratamiento del autor. Por ejemplo: Rueda y Victorino (2012) considera que la calidad de la educación ha sido entendida por al menos estos sentidos: como *valor intrínseco* de los fines educativos, como *eficiencia* de los procesos de formación, como *pertinencia* social de los resultados del proceso educativo y como *expresión de conducta y creencias* que una sociedad considera adecuados para afirmar su identidad y realizar sus objetivos históricos. Muñoz et al. (1998 citado por Márquez, 2004, p. 479), consideran que "la calidad educativa es un concepto normativo integrado por las dimensiones: filosófica, pedagógica, económica, cultural y social."

Giraldo (2005); Cong Hermida (2008); Secretaría de Políticas Universitarias (s/f), citados por Morresi, Donini y Cerioni (2008) engloban diferentes puntos de vista que ven la calidad desde el prestigio hasta la búsqueda de la excelencia.

Sin importar desde que punto de vista, componentes u enfoque se trate, se debe optar por el que más convenga a la evaluación en las condiciones de la realidad de cada institución. Los elementos o componentes de calidad hay que buscarlos en la relación de universidad-sociedad. Villaseñor, (2003, p. 274) recomienda, "para determinar la calidad en términos concretos y operativos, hay que preguntarse y tener la respuesta más clara a las preguntas: ¿calidad educativa para qué? y ¿calidad educativa para quienes?"

Ante la variedad de enfoques de calidad en la ES, existen consecuentemente diferentes modos de evaluación: los que aplican la teoría de sistemas, identificando las partes que componen el proceso educativo (insumos, proceso y productos) aplicando estrategias de evaluación de uso en la producción industrial; los modelos globalizados en los que se consideran otros elementos como el contexto institucional, los componentes del mismo como los profesores, evaluación de la efectividad y la relevancia, entre otros; y el modelo etnográfico, el cual es una descripción analítica y profunda de una situación cultural específica, es decir, son descripciones científicas de sistemas educacionales, procesos y fenómenos dentro de sus contextos específicos (González y Ayarza, citados por Rueda y Victorino, 2012).

En la evaluación de las instituciones educativas a nivel internacional domina el modelo de evaluación promovido por la Organización de la Naciones Unidas (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), una mezcla del enfoque de sistemas y un proceso globalizado, con la finalidad básica del rendimiento de cuentas. Con ello, las estrategias para evaluar la calidad y acreditarla, se ha estandarizado, sin tomar en cuenta particularidades institucionales, o menos aún, regionales, surgiendo instancias particulares ajenas a las instituciones educativas, encargadas de esta función (Rueda, 2012).

Es preciso considerar la diferencia de evaluación y acreditación de la calidad ya que, con mucha frecuencia, se confunden estos conceptos y se piensa que la evaluación conduce necesaria y exclusivamente a la acreditación (Pérez, 1993). Un proceso de evaluación busca responder si lo que se

evalúa es adecuado, y se obtendrá como resultado al proceso de evaluación, el grado alcanzado, o que tan adecuados son los resultados, mientras que la acreditación, valora si se es suficientemente adecuado y su resultado es solo afirmativo o negativo. Evidentemente, la acreditación se sustenta en una evaluación.

Hasta hace algunos años, el Estado ha jugado el papel de "acreditador" a través del reconocimiento oficial de los estudios impartidos por las Instituciones Educativas, o mediante el otorgamiento de autonomía a las instituciones que se juzga; tienen elementos adecuados para ofrecer servicios educativos de calidad. Sin embargo, al reconocer el rápido crecimiento y diversificación del sistema educativo, se considera que el Estado no cumple este cometido adecuadamente, por lo que se vio con buenos ojos la constitución de instancias colegiadas ampliamente participativas que contribuyen a integrar, junto a la acción del Estado, un sistema eficaz y confiable de acreditación de Programas de ES (Pérez, 1993).

La acreditación de programas es una práctica vigente en la mayoría de países del mundo. Aunque estas acciones se iniciaron y consolidaron en Estados Unidos, su mundialización se ha efectuado a partir de mediados de los años noventa del siglo XX (Díaz, 2008).

Entre los principales criterios atribuibles a la ES y que generalmente se evalúan con fines de acreditación son: relevancia, pertinencia, efectividad, eficacia, equidad, etc. Sin embargo, estos criterios evaluados se formulan de tal manera que no es clara la forma en que la universidad responde a las necesidades sociales, donde su evaluación cuantitativa predomina sin reflejar el verdadero valor (la forma en que impacta) de los elementos evaluados. En muchos casos en los criterios se consideran cualidades de tipo operativo que no hacen una referencia explícita y clara a la perspectiva sociopolítica desde la cual se están entendiendo esos desarrollos, ni a la perspectiva social desde la cual maneja tópicos tan importantes como "calidad de vida", "desarrollo sustentable", "equidad", "rendición de cuentas", "necesidades de la sociedad", "flexibilidad", etc. Este tipo de precisiones es necesario, ya que las formulaciones pueden tener distintos significados y aplicaciones concretas muy diferentes si se comprenden desde una perspectiva sociopolítica o desde otra.

Los criterios evaluados en la ES no pueden ser pensados de forma aislada que al final sumen a la calidad. Por ejemplo, Villaseñor, (2003) señala que:

La eficiencia en los procesos de trabajo y la eficacia en la obtención de los resultados esperados, [no pueden ser evaluadas como dimensiones aisladas], se requiere también la congruencia y relevancia de esa eficiencia-eficacia con los objetivos socio-educativos que se ubican más allá del estricto proceso de enseñanza-aprendizaje. De nada serviría, por ejemplo, obtener los más altos niveles de aprobación y titulación, o haber abatido los índices de rezago escolar, si eso no sirviera para que los alumnos pasaran al siguiente ciclo escolar, o para que les ayudara a comprender el sentido de servicio a la sociedad que tiene cursar una carrera. (p. 274).

Es así que muchos de los criterios son evaluados desde una perspectiva economicista y la función social es reducida o en algunos casos anulada.

En este sentido, la pertinencia de la ES como principal indicador del cumplimiento de la función social y demás indicadores deben tener un enfoque social, que permitan la evaluación y fijen el rumbo de la ES en cuanto a la producción y transmisión de conocimientos con valor social no orientados meramente al desarrollo económico. Por lo tanto, "la pertinencia social tiene que ver con la misión y la visión de las

instituciones, y no puede desligarse de los grandes objetivos y necesidades de la sociedad en que están inmersas, ni de los retos del nuevo contexto mundial" (Tünnermann, 2009, p. 1).

En suma, "la calidad educativa no debe limitarse al éxito en el mundo laboral", a la eficiencia de los recursos, al alcance de objetivos o al prestigio institucional, más bien debe ser un equilibrio entre estos donde los valores profesados por la universidad, su misión y su compromiso ético sea los elementos que den sentido a las acciones en pro de alcanzar la calidad. "La calidad educativa necesita hundir sus raíces en su contexto, valorarse en relación con la realidad en que los programas están inmersos" (Tünnermann, 2011).

Como bien reflexiona Villaseñor (2003) respecto al concepto de calidad:

El meollo del problema de la calidad... no consiste principalmente en definir qué es... sino en determinar los componentes concretos que, en su interacción permanente y en determinada circunstancia, la constituyen. Y... estos componentes...hay que buscarlos en la esfera de la relación de la ES con la sociedad, de cada una de las instituciones con los sectores sociales concretos. (p. 274).

La universidad no tiene en general un problema de legitimidad y no parte de cero en materia de compromiso e iniciativas sociales: cuenta de una serie de vínculos y proyectos que entran en la categoría de cumplimiento de su función social. Sin embargo, la universidad en su proceder diario puede tener efectos no deseados e incluso contrarios a sus objetivos, los cuales por su puesto no son previstos ni evaluados. La universidad "puede deseducar tanto como educa, producir conocimientos socialmente perjudiciales, enseñar valores contrarios a la solidaridad y contrarrestar el progreso a través de una visión positivista e instrumentalista de los distintos saberes" (Vallaey, De la Cruz, y Sasía, 2009).

Un concepto que recientemente ha sido retomado para atender el cumplimiento de la función social de las universidades es el de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), que de acuerdo con Arana, Duque, Quiroga y Vargas (2008), debe ser entendido como:

El compromiso que tiene la institución de difundir y poner en práctica un conjunto de conocimientos y valores en la formación profesional, en los procesos de investigación, innovación y proyección social, funciones que deben estar enfocadas a la solución de problemas sociales. (p. 219).

Bacigalupo, (s.f.), (citado por Rodríguez, 2012) también propone:

La RSU es un enfoque ético del vínculo mutuo entre universidad y sociedad. Se trata de un compromiso moral irrenunciable que, a la par que genera nuevo conocimiento relevante para la solución de los problemas sociales, permite la aplicación directa del saber científico y tecnológico, así como una formación profesional más humanitaria. (p. 24).

Responsabilidad Social Universitaria

La Responsabilidad Social (RS), es entendida desde diferentes aproximaciones, por ejemplo, Núñez y Alonso, (2009) la entienden como:

El modo en el que la Universidad, como institución pública, contribuye en el desempeño de su misión a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos en un entorno medioambiental más limpio a través de la integración en sus planes estratégicos de objetivos sociales, económicos y medioambientales que se traduzcan para la sociedad en un retorno satisfactorio de los recursos destinados a financiarlas. (p. 169).

También, Tünnermann, (2011) aborda el tema de RS, como aquella que:

...contribuye a clarificar y fortalecer la relación universidad-sociedad, [donde] las funciones universitarias... son ejercidas con una perspectiva ética y contribuyen a poner de manifiesto esa responsabilidad, de la que deben ser protagonistas todos los estamentos universitarios. (p. 11).

Las diferentes perspectivas de RSU parecen dar mayor claridad de como dirigir las funciones universitarias para responder a la función social asignada, y con ello orientar los criterios con los que se evalúa a las IES. Sin embargo, es importante tener en cuenta lo que Vallaey, de la Cruz y Sasia (2009) advierten:

la RSU no es la aplicación a la universidad de instrumentos de gestión de calidad (como la ISO 9000), ni tampoco la adopción sin cambios de normas de responsabilidad social del mundo empresarial (SA 8000, AA 1000, etc.) ya que la RSU debe considerar la especificidad de los impactos académicos de la universidad (impactos educativos y cognitivos) que implican el tratamiento de problemas genuinos de carácter epistemológico, deontológico, pedagógico y curricular ajenos al mundo empresarial (p.18).

La RSU como enfoque de calidad educativa trata de una calidad en términos tanto cuantitativo y cualitativos, definida con la participación y compromiso de la comunidad universitaria en la que se evalúan de los impactos universitarios, la coherencia de las actividades sustantivas de la universidad y transparencia de las mismas.

De este modo la RSU es más aplicable a universidades públicas dado que los objetivos de las universidades corporativas están más en la línea de la Responsabilidad Social Corporativa. En las instituciones públicas debido a su fuente de financiamiento no resulta destacable el aspecto de "compromiso voluntario" como es el caso del marco empresarial. Es decir, sus actuaciones en materia de RS son inherentes a la función social que desempeñan, aunque estén por encima del estricto cumplimiento de la ley. Además, si se considera mejorar el proceso de rendición de cuentas, las actuaciones en torno a la RS de las universidades públicas deben hacerse en un modelo basado en impactos (Núñez y Alonso, 2009).

Las definiciones de RSU basadas en valores, dificulta la tarea de rendición de cuentas, mientras que cuando hablamos de impactos resulta mucho más fácil su gestión, se pueden definir indicadores y verificar si cumplen lo que dicen las Universidades cuando expresan su misión (Núñez y Alonso, 2009). En Latinoamérica varias universidades han oficializado su compromiso con la RSU y otras han realizado actividades de docencia, investigación y servicio que podrían calificarse como tal. Sin embargo, lo observable es que dichas propuestas son aisladas, están desarticuladas y, en la mayoría de los casos, desconocidas por la totalidad de la comunidad universitaria y, lo que es peor, no constituyen una política institucional (Pérez, et al, 2009).

Sin duda que las acciones emprendidas tienen mucho valor ya que han permitido tomar conciencia de que la universidad tiene un compromiso con la sociedad y por ende han trabajado en pro de ello, sin embargo, se detecta que algunas universidades están parcialmente comprometidas, sus iniciativas se concentran en proyectos específicos, en lugar de tener un enfoque para toda la organización.

Bernal y Rivera (2011) identifican tres tendencias de la forma en que se asume la RSU:

Modelo pragmático se da por la inercia propia de los programas de extensión universitaria, cuando además de la formación de estudiantes, las instituciones prestan un servicio social que de alguna manera contribuye a subsanar problemas que padecen las poblaciones en las cuales se desempeñan.

Modelo axiológico justifica la inversión de las Universidades con recursos financieros y dedicación de profesores y estudiantes en la prestación de los servicios sociales, desde una perspectiva ética misional. Dada las diferencias de valores, algunas instituciones asumen que la RSU solo se da cuando la institución trabaja por la transformación y modificación de las estructuras sociales.

Modelo gerencial [de gestión]...se fundamenta en la posibilidad de retornar a la sociedad los beneficios que las Universidades reciben, de tal forma que no sólo se apoyan resultados a corto plazo, sino que se manejen los impactos sociales para que sus productos sean de utilidad para la sociedad actual y las generaciones por venir. (p. 13-14).

El enfoque de RSU desarrollado por el profesor François Vallaey et al, (2009) de gestión de impactos, resulta interesante ya que: obliga a preguntarse como universidad ¿quiénes somos y de qué malos impactos en el entorno somos responsables?, obliga a ver la RS en términos de gestión y no como actividad secundaria de la universidad, integra no solo a los actores internos al autodiagnóstico lo que permite el compromiso con la RSU, etc. También dicho enfoque reconoce que la RS aplicada al quehacer universitario permite reformular su compromiso social mediante una mayor vinculación y pertinencia de sus funciones, destacando la preeminencia de la gestión de los impactos como pilar fundamental de este concepto.

Los impactos del quehacer universitario mencionados por Vallaey, et al. (2009):

A grandes rasgos pueden ser agrupados en cuatro categorías: organizacional, educativa, cognitiva y social.

Organizacionales: como cualquier organización laboral, la universidad impacta en la vida de su personal (administrativo, docente y estudiantil), así como la forma en que organiza su quehacer cotidiano tiene impactos ambientales (desechos, deforestación, transporte, etc.).

Educativos: la universidad influye en la formación de los jóvenes y profesionales, su escala de valores, su manera de interpretar el mundo y de comportarse en él. Incide asimismo en la deontología profesional y orienta —de modo consciente o no— la definición de la ética profesional de cada disciplina y su rol social.

Cognitivos: la universidad orienta la producción del conocimiento, influye en la definición de lo que se llama socialmente verdad, ciencia, racionalidad, legitimidad, utilidad, enseñanza, etc. Incentiva (o no) la fragmentación y separación de los saberes al delimitar los ámbitos de cada especialidad o carrera. Articula la relación entre tecnociencia y sociedad, posibilitando (o no) el control y la apropiación social del conocimiento. Influye sobre la definición y selección de los problemas de la agenda científica.

Sociales: la universidad tiene un peso social en tanto referente y actor que puede (o no) promover el progreso, crear capital social, vincular a los estudiantes con la realidad exterior, hacer accesible el conocimiento a todos, etc. (p. 9).

¿Es posible evaluar la calidad de la ES desde una perspectiva de RS?

Con lo anteriormente expuesto, pareciera indicar que la acreditación de programas académicos no ha sido suficiente para verificar e incidir en el cumplimiento de la función social asignada a la Universidad, lo cual no quiere decir que la acreditación no ha tenido efectos positivos en las Universidades, por el contrario, se ha logrado tener mayor orden en los procesos, principalmente administrativos, que se llevan a cabo en las universidades; se han transparentado varios asuntos universitarios; se trabaja por abrir la Universidad a la sociedad; entre otros aspectos positivos.

Por otra parte, la evaluación de la RSU con en el enfoque de gestión de impactos parece aportar más elementos al cumplimiento de la función social de las universidades, ya que orienta las funciones sustantivas universitarias hacia la atención de problemáticas sociales, sin dejar de lado un funcionamiento interno ejemplar.

Una integración de enfoques de evolución de calidad y de RSU podría permitir el avance en el cumplimiento de su función social universitaria. Al respecto Robledo (2013) advierte que:

Los sistemas de evaluación y acreditación que la mayoría de los países de la región [latinoamericana] han desarrollado en las últimas dos décadas, plantean a las universidades el desafío de armonizar los procesos exigidos por las agencias de acreditación con las instancias de autoevaluación [de RSU] que las instituciones realicen.

El riesgo de superposición o contraposición de ambos procesos es real, ya que las evaluaciones de las agencias acreditadoras como las autoevaluaciones institucionales están orientadas por diferentes objetivos, especialmente cuando las acreditadoras encajonan su evaluación en enfoques mercantilistas. Pero, aún con diversos fines, la articulación de estos procesos es una posibilidad que merece ser considerada. ("La articulación de sistemas", párr. 1).

El mismo autor (Robledo, 2013) señala cómo pudieran articularse estas evaluaciones:

El hecho de que...la evaluación estatal [externa] sólo establezca criterios mínimos [premisas] y se realice en base a la autoevaluación que la universidad diseña de acuerdo a su propio enfoque, permite articular los procesos de autoevaluación institucional -con sus diversos enfoques - y los procesos de acreditación externa. Se respeta así la autonomía de las instituciones para establecer de forma coherente a su identidad y misión el enfoque que adoptará la mirada que realicen sobre sí mismas durante los procesos de autoevaluación. ("La articulación de sistemas", párr. 6).

Metodología

El abordaje metodológico trató de un estudio tipo documental, en el que se consultaron los criterios de evaluación utilizados por las instancias acreditadoras de programas académicos de diferentes países de América Latina y los criterios utilizados y/o propuestos para la evaluación de la RSU.

Se organizaron, clasificaron y se denominaron los criterios de cada grupo para su comparación. Finalmente, a partir del análisis y articulación de la teoría se hizo una propuesta que conjuga ambos enfoques para poder evaluar la calidad en la Educación Superior con un enfoque de responsabilidad social.

Análisis de resultados

Los criterios utilizados en algunos marcos de referencia para la acreditación de programas académicos en América Latina y en manuales o propuestas de evaluación de la RSU de forma general no muestran contraposición, esta se pudiera encontrar en la interpretación que dan los evaluadores tanto internos como externos a las instituciones educativas, ya que los criterios utilizados para la acreditación están supeditados a complacer los requerimientos del mercado, bajo el argumento que de esta manera se asegura la colocación en el mercado laboral de los egresados, se favorece el desarrollo económico, se da solución a problemas sociales (con la mercantilización del conocimiento y la tecnología generada en las universidades), etc. En los criterios para la acreditación, la RS queda reducida a su mención o la de otros conceptos relacionados como el de pertinencia y relevancia, carentes de significado social.

En cuanto a la docencia, algunas de las contraposiciones por interpretación serían: la adecuación de la oferta académica a la demanda social algunos la interpretan como la formación que corresponda al mercado laboral; la generación de estadísticas para la toma de decisiones (trayectoria escolar, tamaño de grupos, índices de titulación y rendimiento escolar, etc.) es interpretada como positiva cuando existe eficiencia económica dejando de lado los efectos sociales. También las evaluaciones para la acreditación no consideran aspectos como la formación ética y ciudadana, la ejecución de proyectos sociales vinculados al aprendizaje.

Dentro de la evaluación para la acreditación, la investigación generalmente solo se evalúa cuantitativamente: los proyectos y su difusión en el medio académico, dejando de lado aspectos como la difusión y transferencia hacia públicos no académicos especialmente a sectores desfavorecidos, la generación de investigación a partir de problemáticas sociales y no necesariamente del mercado, la evaluación a partir del uso, la ética y la transdisciplinariedad.

En lo que se refiere a los servicios de extensión o vinculación, los criterios para la acreditación pueden caer en establecer relaciones entre la universidad con empresas o bien realizar actividades de asistencia social (carentes de objetivo académico o de investigación), aspectos que poco aportan a la función social de las universidades.

La gestión institucional es uno de las funciones en las que se percibe mayor avance en las instituciones educativas a raíz de las acreditaciones, sin embargo, bajo los criterios de RSU faltan aún cosas por avanzar en materia de gestión y educación ambiental, así como en accesibilidad y no discriminación.

Si bien este ejercicio de verificación de no contraposición no es exhaustivo, si nos permite vislumbrar que la calidad con enfoque de RSU no está alejada de la que se evalúa con fines de acreditación siempre y cuando las interpretaciones de los elementos evaluados tengan la orientación de servir a la sociedad. En el Cuadro 1 se presenta una propuesta que conjuga ambos enfoques para poder evaluar la calidad en la ES con enfoque de RS.

Cuadro 1. Criterios de calidad en la ES con enfoque de RS¹

Docencia	Gestión u organización
<ul style="list-style-type: none"> • Oferta académica adecuada a la demanda social. • Mejora de la pertinencia social de la enseñanza a través de la vinculación con actores externos y proyectos de desarrollo. • Análisis de los presupuestos epistemológicos de los programas de licenciatura. • Presencia de temáticas de desarrollo humano, ciudadano y de RS en el currículo • Integración de actores sociales externos y egresados en el diseño de mallas curriculares. • Existencia de los componentes curriculares en todos sus programas: justificación, perfiles, planes de estudio, programas de asignatura y bibliografía. • Vinculación entre docencia, investigación y extensión. • Articulación entre profesionalización y voluntariado. • Aprendizaje profesional basado en proyectos sociales. • Correspondencia entre la formación de los docentes y el nivel de la institución y su especialidad. • Existencia de evaluaciones y concursos de oposición inicial o periódica para la permanencia del docente en la institución • Formación de docentes en áreas de la pedagogía. • Utilización de los medios y recursos por parte de los docentes en su ejercicio formativo. • Mecanismos transparentes, equitativos y congruentes en la selección de estudiantes. • Existencia y toma de decisiones respecto a estadísticas (trayectoria escolar, tamaño de grupos, índices de titulación y rendimiento escolar, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Correspondencia entre misión, objetivos, metas y políticas. • Marco jurídico, planes y políticas de desarrollo, con criterios de responsabilidad social, derechos humanos, equidad y sustentabilidad. • Coherencia entre las funciones y los cargos establecidos en el organigrama. • Coherencia entre el estilo de dirección y la organización de la institución. • Cumplimiento oportuno en las acciones administrativas en apoyo a la actividad académica. • Desarrollo personal y profesional, buen clima de trabajo y aplicación de los derechos laborales • Sistema de gestión y educación ambiental • Existencia de una adecuada asignación de recursos financieros para el cumplimiento del plan de desarrollo institucional y las funciones sustantivas. • Existencia de un sistema de auditoría financiera para la rendición de cuentas. • Administración racional de los sistemas de información y documentación. • Correspondencia entre las necesidades de las funciones sustantivas y la infraestructura. • Correspondencia entre el mobiliario, equipos y recursos materiales para el desarrollo de las actividades de la institución • Políticas para la selección de proveedores con criterios sociales y ambientales. • Comunicación y publicación responsables • Existencia de programas de bienestar estudiantil: programas de becas, programas de orientación, servicios (médicos, jurídicos, de alimentación), organizaciones estudiantiles,

¹ Elaboración propia con base a la normatividad para la evaluación y acreditación del: Consejo Nacional de acreditación de Colombia (CNA, 2016); Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de Nicaragua (CNEA, 2016); Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Argentina (CONEAU, 2016); Consejo para la Evaluación de la Educación superior de México (COPAES, 2016); Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Costa Rica (SINAES, 2016); Vallaeys, de la Cruz y Sasía (2009); Red RSU (2014).

Extensión	Investigación
<p>Existencia de una estructura institucional que atienda la extensión universitaria, en coordinación con las diferentes unidades académicas y administrativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Origen de los diferentes programas de extensión a lo interno de las unidades de la institución. • Servicio universitario a la comunidad sin asistencialismo ni paternalismo. • Promoción de la participación de la comunidad en los proyectos y programas. • Inclusión de las diferentes áreas de servicio profesional a la comunidad. • Integración de la formación académica con la proyección social. • Promoción de redes sociales para el desarrollo. • Relación permanente entre la institución y la comunidad mediante los servicios de extensión. • Participación activa en la agenda local y nacional de desarrollo. 	<p>Definición de las políticas de investigaciones un programa en las diferentes unidades académicas de la institución.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existencia de estructuras institucionales que administren la ejecución de las políticas, proyectos y programas de investigación. • Existencia de los recursos necesarios para atender los proyectos y programas de investigación. • Integración de actores sociales externos en las investigaciones y el diseño de líneas de investigación. • Políticas de promoción de la inter y transdisciplinariedad. • Promoción de investigaciones aplicadas a temas de desarrollo sustentable. • Publicación de los resultados de investigación en foros, congresos, etc. Y su aplicación por parte de la institución. • Difusión y transferencia de conocimientos socialmente útiles hacia públicos desfavorecidos. • Existencia de diferentes organismos e instituciones en proyectos de investigación conjuntos con las investigaciones de la universidad.

Conclusiones

Los enfoques de evaluación de calidad en las IES deben dejar de servir solamente al mercado y en los tiempos actuales al mercado neoliberal. Como se aprecia en este trabajo, las funciones sociales universitarias se corresponden con las actividades básicas de toda institución de educación superior: docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura. Este cuarteto de funciones sociales universitarias debe impregnarse en la formación de los recursos humanos y los grandes talentos que tienen su origen en la universidad de nuestro tiempo. En consecuencia, la universidad del siglo XXI debe ser cada vez de mayor interacción con los sectores sociales más necesitados, ya que esta orientación política universitaria le da mejor significado a su compromiso de responsabilidad social (González, 2004).

Las universidades deben ser quienes generen sus indicadores a partir de su contexto, su historia y su compromiso con la sociedad. El contexto como referente del análisis de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales de una nación determinada, la universidad es al mismo tiempo el catalizador de las necesidades de un determinado país, por lo tanto, las funciones sociales de las universidades se transforman en función del cambio de época en que se vive, así como del avance científico tecnológico que marca la transición de una sociedad de la información a una sociedad del conocimiento (Victorino y Díaz 2014). O bien de una sociedad moderna a una en la posmodernidad que promueva los proyectos de vida de la humanidad frente al desencanto y desesperanza de las actuales generaciones.

En función de lo anterior, la formación de evaluadores se hace indispensable para medir el impacto de las funciones sustantivas de la institución universitaria en la sociedad. Desde un enfoque de responsabilidad social la evaluación es fundamental para cambiar el rumbo de las universidades. De tal manera que la universidad tradicional y moderna del siglo XX, incluyendo su autonomía universitaria y

su natural universalización del conocimiento, debe ser sustituida por una diversidad de ideas y escuelas de pensamiento, donde se supere el pensamiento único y florezca la efectiva pluriuniversalización de los modos y formas de teorías y experiencias de la realidad actual, en donde la evaluación y la acreditación efectivamente gocen de un reconocimiento social pero con gran preferencias e indicadores de las necesidades sociales del siglo XXI en los países de grandes desigualdades e inequidades de su población.

Referencias

Arana, E. M. H., Duque, C. P., Quiroga P. M. C. y Vargas, J. F. (enero- junio, 2008). Una aproximación a la responsabilidad social en la formación del trabajador social desde los estudios de ciencia, tecnología y sociedad. *Tabula Rasa*, (8), 211-234. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/396/39600811.pdf>

Bernal, A. H. y Rivera, S. B. (2011). Responsabilidad Social Universitaria: aportes para el análisis de un concepto. *Pensamiento Universitario* (21), 7-17. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-311056_ResponsabilidadSocial.pdf

Buendía, E. A. (2011). Evaluación y acreditación de programas en México. Más allá de los juegos discursivos. *Diálogos sobre Educación*. 2(3), 1-19. Recuperado de: <http://dialogossobreeducacion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/371/356>

Brunner, J. J. (1997). Calidad y evaluación de la educación superior. En Martínez Eduardo y Letelier Mario (Ed.) *Evaluación y acreditación universitaria: metodologías y experiencias*. Venezuela: UNESCO, OUI, USACH, pp. 9-44.

Consejo Nacional de acreditación de Colombia (CNA). (2016). Lineamientos para la Acreditación. Colombia Recuperado de: <http://www.cna.gov.co/1741/article-186359.html>

Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de Nicaragua (CNEA). (2016). Guía da autoevaluación institucional. Nicaragua Recuperado de: <http://www.cnea.edu.ni/Documentos.php>

Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Argentina (CONEAU). (2016). Estándares de Acreditación. Argentina. Recuperado de: http://www.coneau.gob.ar/CONEAU/?page_id=497

Consejo para la Evaluación de la Educación Superior de México (COPAES). (2016). Marco de referencia. México. Recuperado de: <http://www.copaes.org/Copaes2.0/index.php/normateca/>

Díaz, B. Á. (2008). Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales. México: UNAM ANUIES.

Gaete, Q. R. (2012). Responsabilidad Social Universitaria: una mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso. (Tesis de doctorado Universidad de Valladolid. Barcelona España). Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/923/1/TESIS148-120417.pdf>

González, C. P. (2004). *La universidad necesaria del siglo XXI*. México: Siglo XXI Editores

Guillaumin, T. A., Canal, M. M., Ochoa, C. O., Pineda, L. M, Berlin, S. T. (2003). *Planeación estratégica aplicada a unidades académicas universitarias*. México: Universidad Veracruzana.

Márquez, J. A. (abril-junio, 2004). Calidad de la educación en México ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo? Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21), 477 – 500. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002109>

Moreira, B. G. X. (2015). *Modelo de Responsabilidad Social Universitaria, para un compromiso social. Caso: carrera de Ingeniería Industrial UMSA*. (Tesis de Maestría, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz Bolivia). Recuperado de: <http://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/14102/TM140.pdf?sequence=4>

Morresi, S., Donini, N. y Cerioni, L. L. (2008). Indicadores de calidad en la evaluación de instituciones de educación superior. Algunas consideraciones críticas. VIII Coloquio Internacional sobre gestión universitaria de América del Sur. Paraguay. Recuperado de: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/61508/TRABAJO_CERIONI-DONNINI-MORRESI.pdf?sequence=1

Núñez, C. M. y Alonso, C. I. (2009). La Responsabilidad Social en el mapa estratégico de las universidades públicas. *Pecunia*, (9), 157-180 Recuperado en: <http://revpubli.unileon.es/index.php/Pecunia/article/view/666/584>

Pérez, D. A., Laconich, J. J., Cecchi, N. H. y Roststein A. (2009). El compromiso social de la universidad latinoamericana del siglo XXI: Entre el debate y la acción. Argentina: IEC-CONADU. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iec-conadu/20100317010331/2.pdf>

Pérez, R. M. (1993). Evaluación, Acreditación y Calidad de la Educación Superior. Materiales de apoyo a la evaluación educativa. México: CIEES-CONAEVA-SEP. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000509.pdf>

Red Responsabilidad Social Universitaria (Red RSU). (2014). Políticas y sistema de autoevaluación y gestión de la responsabilidad social universitaria en AUSJAL. Asociación de Universidades Jesuitas de Latinoamérica, AUSJAL. Córdoba: EDUCC- Editorial de la Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de: <http://ausjal.org/wp-content/uploads/Pol%C3%ADticas-y-Sistemas-de-Autoevaluaci%C3%B3n-y-Gesti%C3%B3n-de-la-RSU-en-AUSJAL-2014.pdf>

Rueda, H. H. y Victorino R. L. (2012). La calidad de la educación superior en la Universidad Autónoma Chapingo: cómo alcanzarla y cómo medirla. En Martínez, Gómez Gladys., Victorino, Ramírez Liberio y Reyes Ramírez Aurelio (Coordinadores), *Diálogo entre saberes* (pp. 87-102) México: Porrúa.

Robledo, Á. (2013). La articulación de sistemas de autoevaluación: entre las exigencias de las acreditaciones y las posibilidades del Sistema de Autoevaluación de la RSU AUSJAL. *Boletín de noticias RSU AUSJAL*. Recuperado de: <http://ausjal.org/wp-content/uploads/BoletinRSU2013.-Institucionalizacio%CC%81n-del-Sistema-de-Autoevaluacio%CC%81n-de-la-RSU.pdf>

Rodríguez, R. J. (2012). La Responsabilidad Social es inherente a la naturaleza y misión de la Universidad. En Domínguez Granada Julio y Rama Claudio (Ed), *La Responsabilidad Social Universitaria en la Educación a Distancia* (pp. 13-37). Chimbote, Perú: ULADECH Católica. Recuperado de: [http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2012_\(rsu\).pdf](http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2012_(rsu).pdf)

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Costa Rica (SINAES). (2016). *Manual de acreditación*. Costa Rica. Recuperado de: http://www.sinaes.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=111B

Soto, B. A. K. (julio –junio, 2011) La pertinencia de la educación superior mexicana: análisis de cuatro décadas. *Pampedia*, (7), 19-30. Recuperado de: <https://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-7/La-pertinencia-de-la-educacion-superior-Mexicana-analisis-de-cuatro-decadas.pdf>

Tünnermann, B. C. (2011). La educación superior frente a los desafíos contemporáneos. Lección Inaugural del Año Académico 2011. Universidad Centroamericana Managua, Nicaragua. Recuperado de: https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia_carlos_tunnermann_berheim.pdf

Tünnermann, B. C. (2009). Pertinencia y calidad de la Educación Superior. Seminario "Tendencias y desafíos de la Educación Superior en el marco de la Conferencia Mundial de Educación Superior París 2009". Recuperado de http://www.cna.gov.co/1741/articles-311056_Tunnerman.pdf

Vallaey, F., De la Cruz, C, y Sasia, P. M. (2009). *Responsabilidad Social Universitaria: Manual de primeros pasos*. México, D.F.: Mc GRAW-HIL.

Villaseñor, G. G. (2003). La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea. México: UAM/CESU-UNAM. Recuperado de: http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_676.pdf

Victorino, R. L. y Díaz, S. S. (2014). Educación Agrícola Superior. Cambio de época, México: CDERSSA-Cámara de Diputados.

Pilar Corchado Navarro
jou_572@hotmail.com

Doctorado en Educación Agrícola Superior, UACh, México. Profesor-Investigador, Universidad NET. Especialista en calidad de la educación superior y temas relacionados a la agroindustria.

Liberio Victorino Ramírez
victorinoramrezliberio@yahoo.com.mx

Doctorado en Sociología, UNAM, México, Profesor-Investigador, Universidad Autónoma Chapingo Tel. de la Oficina 01-595-2 16 27 o 1538, Telcel 55 54535328, Investigador Nacional por el Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT de México.