

Investigar desde vinculación con la sociedad: dilemas y retos de la intervención social

Research from community outreach: dilemmas and challenges of social intervention

Investigar da vinculação da sociedade: dilemas e desafios da intervenção social

Gloria Riera Rodríguez
Universidad de Cuenca
gloria.riera@ucuenca.edu.ec

Xiomar del Rocío Ortiz Vivar
Universidad de Cuenca
xiomar.ortiz@ucuenca.edu.ec

Resumen: Este estudio analiza la relación vinculación con la sociedad de la academia con la investigación. Con ese fin, revisa tres casos de intervención psicosocial desarrollados por la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca (2018-2020) a la luz de una reflexión teórica sobre el significado de la vinculación y la investigación. Como resultado encuentra que la práctica de vinculación desde la intervención social se liga primordialmente con la docencia y, en cuanto a la relación vinculación/investigación, identifica ámbitos problemáticos como las diferencias entre la práctica de *intervención* y la de *investigación*, el valor epistemológico del conocimiento aplicado, y la carencia de investigadores en el medio. Como conclusión, se determina que para forjar una relación vinculación/investigación existen muchos retos, entre ellos, revisar las políticas administrativas de modo que propendan más adecuadamente la relación vinculación/investigación, revisar las políticas de impacto de las publicaciones, y mejorar los procesos de formación de investigadores.

Palabras clave: Educación superior, investigación, vinculación con la sociedad, intervención social.

Abstract: This study analyzed the relationship between academia and community outreach. Three cases of psychosocial intervention developed by the Faculty of Psychology of the University of Cuenca (2018-2020), based on a theoretical reflection on the meaning of community outreach and research, were reviewed. The results showed that the practice of community outreach from a social intervention standpoint was primarily linked to teaching. Regarding the relationship between community outreach and research, this study identified problematic areas such as the differences between intervention and research practice, the epistemological value of applied knowledge, and the lack of researchers in the field. To conclude, there are many challenges such as reviewing administrative policies to promote the link between community outreach and investigation more adequately, the strategies for the impact of publications, and improving the training processes for researchers to forge a linkage between research and community outreach.

Keywords: Higher education, research, community outreach, social intervention.

Resumo: Este estudo analisa a relação entre a academia e a sociedade de pesquisa. Para tanto, analisa três casos de intervenção psicossocial desenvolvidos pela Faculdade de Psicologia da Universidade de Cuenca (2018-2020) à luz de uma reflexão teórica sobre o significado do vínculo e da pesquisa. Como resultado, ele constata que a prática de vínculo a partir da intervenção social está primariamente ligada ao ensino e, em termos da relação vínculo / pesquisa, identifica áreas problemáticas como as diferenças entre a prática de intervenção e a pesquisa, o valor epistemológico do conhecimento aplicado, e a falta de pesquisadores no meio. Concluindo, constata-se que muitos são os desafios para se estabelecer uma relação / relação de pesquisa, incluindo a revisão de políticas administrativas para que promovam de forma mais adequada a relação / relação de pesquisa, revisando as políticas de impacto das publicações e melhorando os processos de formação de pesquisadores.

Palavras-chave: Educação superior, investigação, vinculação da sociedade, intervenção social.

Recibido: 16.04.2021

Aceptado: 23.10.2021

1. Introducción

La universidad, en su continua reinvención experimentada en su casi ya milenaria vida, se afirma y sostiene hoy como la institución social encargada de la producción del conocimiento y de proveer los medios para asegurar la transmisión de ese saber. A estas funciones, la universidad contemporánea ha añadido la figura de *vinculación con la sociedad*, una especie de *tercer rol* (Arocena y Sutz, 2001) o tercera misión (García Cuevas, 2020) que debe cumplir. La forma en que se concretan estas funciones diverge según los contextos que circundan a las academias; en la tradición latinoamericana supone, esencialmente, relaciones con los sectores populares para mejorar la sociedad.

En ese marco traslúcido que deja pasar la luz de los fines, también hay que observar nítidamente cuestiones más sutiles como, por ejemplo, la manera en que esas funciones o macroobjetivos se concretan y se relacionan con ese novísimo rol. La importancia y singularidad de este entramado exige orillarnos en los desafíos que supone la vinculación como práctica para desentrañar las complejidades que supone su desarrollo desde cada uno de los procesos universitarios, especialmente la manera de integrarlo con la investigación (Cervino, 2020; Guzmán y Mariño, 2016).

Para aportar respuestas, nos centraremos en dos aspectos concretos: (a) una breve revisión analítica a la manera en que se encara el accionar de la vinculación en el marco organizativo de la academia, (b) los desafíos que deben sortear los actores de la vinculación para ligar su práctica con los

procesos exigidos a los investigadores. Con ese fin y conscientes de que las diversas áreas del saber se instalan con dinámicas propias para concretar la tarea de vinculación, usaremos tres casos de intervención psicosocial desarrollados como vinculación por la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo 2018-2020.

2. Lineamientos teóricos

2.1 Vinculación de la sociedad

Los cambios sociales, políticos y culturales con los que se abrió el siglo XIX condujeron a la redefinición del modelo universitario y a la llamada ‘primera revolución académica’, iniciada en 1810 por el rey de Prusia en Berlín, que dio paso a la progresiva institucionalización de la investigación como misión universitaria. Un siglo después, en 1918, ya en el espacio latinoamericano, el movimiento de la Reforma de Córdoba concluyó que la misión de la universidad latinoamericana, además, era aplicar el saber científico y tecnológico germinado en su seno a los sectores más vulnerables, y preparar a los estudiantes para solucionar los requerimientos sociales (Guzmán y Mariño, 2016). Esta función social se fortaleció y adquirió nuevos matices según avanzaron los tiempos.

En el contexto de los años 60, 70 y 80, la universidad fue criticada por el sector empresarial y por otros ámbitos por su tinte elitista y tradicionalista, porque el saber que impartía no estaba vinculado con la sociedad ni con la vida económica de su contexto (Barrón Tirado, 2000) y por su escaso impacto en el desarrollo social. Esta descontextualización no le permitía el ingreso acertado del profesional universitario en el mercado laboral y no contribuía a resolver problemas sociales urgentes. La academia, vista así, se alejaba de los fines a los cuales debía responder.

También fue puesto en entredicho el saber producido por las ciencias sociales, se le impugnó estar alejado de la acción, no poseer aplicabilidad, estar lleno de abstracciones estériles por su marcado carácter autorreferencial, exclusivamente descriptivo (UNESCO y Foro Consultivo, 2010), y se criticó su sesgo político, por construirse en torno a ideologías izquierdistas o conservadoras (Vessuri et al., 2012). Las increpaciones alcanzaron incluso a ciertas ciencias naturales, históricamente tenidas por objetivas y neutrales, por olvidar las repercusiones del conocimiento. La academia buscó resolver el dilema ligando el saber obtenido a las necesidades de la sociedad (Velázquez et al., 2001).

En América Latina, en la década de los 90 y en los albores del siglo XXI, en la llamada *sociedad de conocimiento*, se erige saber cómo la base productiva de los Estados: había nacido la segunda revolución académica. Con ello, se conminó a la universidad a replantear su estructura y organización para adecuar su misión a los renovados intereses y demandas de la sociedad con el fin de incidir en el crecimiento económico de los países. El Banco Mundial (BM) (2010), apoyado en los considerandos de la UNESCO, percibió estas nuevas realidades en términos de expansión, diferenciación y revolución del conocimiento. De ese modo, se propició una mayor vinculación entre las universidades y las demandas sociales: a la academia se le conminó a interactuar con sectores sociales postergados, y a una articulación más estrecha entre con los sectores productivos (Arocena y Sutz, 2001; Malagón Plata, 2006, Vessuri et al., 2012).

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (1998), numeral 5, literal f, estableció como misión de la universidad la búsqueda de soluciones para los problemas urgentes de la humanidad, ideales que se tradujeron en cofinanciamientos para innovar sistemas de producción industrial, formar talentos humanos y auspiciar proyectos de responsabilidad social. Así, la función social de la universidad implicó poner el saber al servicio de la sociedad, y sus modos de ejecución

pasaron a ser los índices de medición de su pertinencia y calidad (Malagón Plata, 2006). Intervenir en la sociedad exigió comprender la realidad, lo que su vez fortaleció la capacidad de investigación científica y tecnológica de la academia.

En la Ley Orgánica de Educación Superior del Ecuador (LOES) (1998), este carácter social se organizó como *vinculación con la sociedad*. En 2000, su significado se adosó al de responsabilidad social universitaria. En 2008 la LOES remarcó la obligación de la academia de contribuir a materializar al derecho del buen vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza. De ese modo, este rol llegó a situarse al mismo nivel de la investigación y la formación (Sánchez y Chávez, 2018). En 2018 se creó la Red Ecuatoriana Universitaria de Vinculación con la Colectividad (REUVIC), con el fin de propiciar el acercamiento entre las instituciones de educación superior, las organizaciones e instituciones públicas o privadas y la sociedad en general y canalizar así la ejecución de programas y proyectos que contribuyan a la solución de las necesidades sociales.

La LOES también se encargó de normar y evaluar su desempeño. El artículo 87 dispuso que vinculación constituía un requisito de graduación que podía ejecutarse mediante prácticas o pasantías, y que debía coordinarse con organizaciones comunitarias, empresas, e instituciones públicas y privadas; y el artículo 88 especificó que debían atenderse de forma prioritaria los sectores rurales y marginados (si la carrera lo permitía), para lo cual podían crearse centros de atención gratuita. El artículo 107, llamó a articular la oferta docente y de investigación con actividades de vinculación para ajustarlas a las necesidades del desarrollo local, regional y nacional. El Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas (Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CACES, 2019) fijó como parámetro de evaluación la vinculación junto con la docencia, investigación y condiciones institucionales.

Según Rueda et al. (2020), el 82 % de las universidades ecuatorianas han incorporado como parte de su estructura organizacional un departamento que planifica organiza, dirige y controla la vinculación con la sociedad y han puesto en marcha 20 tipos de actividades como formas de vinculación: 8 destinadas a prácticas preprofesionales y pasantías (seguimiento a graduados, inserción laboral, movilidad estudiantil y docente, relaciones internacionales, actividades deportivas o ayudantías de investigación) y las 12 restantes a la acción social, participación en la vida social y cultural; de ellas 10 son actividades de transferencia de tecnología con formación continua, servicios a la comunidad, capacitación, consultoría. El art. 54 del Reglamento de Régimen Académico (2019) norma que los estudiantes deben cumplir entre 96-144 horas para la vinculación.

El Reglamento General del Sistema de Vinculación con la sociedad de la Universidad de Cuenca (2015) coordina y evalúa las actividades de vinculación. En la sección procedimiento para la planificación (2019) incorpora un aspecto llamativo, la distinción entre tipos de proyectos de vinculación (art. 7): servicio a la comunidad, generado de acuerdo con las necesidades de poblaciones vulnerables, resultados de investigación aplicados a poblaciones vulnerables a través de intervención social, e intervención de servicio para la investigación.

2.2 *La intervención social*

Se llama intervención social a las diversas acciones sistemáticas ejecutadas por profesionales en interacción con los miembros de un grupo para actuar sobre la realidad con el fin de modificar situaciones problemáticas que interfieren en el normal desarrollo de los individuos, grupos o comunidades, reducir o prevenir situaciones de riesgo social y personal o para contribuir a su desarrollo (Barreiro, 1974; Hernández y Valera 2001).

En esta tarea, la psicología y la psicología social han venido cumpliendo un papel relevante en la medida en que, lo explicó Rizzo (2009), se han cuestionado la forma en que comprendemos los fenómenos psicosociales. Bajo esa premisa, la intervención psicosocial supone un proceso integral y constante orientado a acrecentar la capacidad de desarrollo del ser humano a quien se entiende como parte de un colectivo, por lo cual su accionar se comprende como un proceso bidireccional e interdependiente en el que se articulan lo psicológico y lo social-comunitario. Para Mucchielli (1994), los fenómenos psicosociológicos se entienden y se estudian como construcción colectiva, de grupos, de personas, y se asume que solo existen por, para y dentro de la colectividad.

Según Bueno (2005), tres hechos impulsaron la preocupación por lo psicosocial: el cambio social acelerado y la forma en que influye en la interacción entre el sujeto y su medio social, la aplicación de enfoques específicos a manifestaciones sociales y el accionar interdisciplinar (educadores, psicólogos, trabajadores sociales, ingenieros, etc.) como manera eficiente de abordar el problema social. A ello se suma el hecho de que hemos comprendido que las problemáticas y necesidades de los seres humanos no solo se pueden resolver con respuestas asistenciales o económicas, sino al incentivar el desarrollo de las potencialidades y capacidades de los grupos.

La intervención psicosocial, entonces, implica trabajar en la solución de un problema práctico atendiendo los pensamientos, razonamientos y conductas del grupo y pretende que los sujetos pueden ejercer control y poder sobre su ambiente individual y social y de ese modo puedan participar activamente como miembros empoderados, con capacidad de decisión para proponer cambios en el entorno social que mejoren el bienestar y calidad de vida del colectivo. Las propuestas de solución, que provienen de un trabajo interdisciplinar, deben ser integrales, entrañan una acción mediadora entre los usuarios y la estructura institucional, y deben instar la participación activa y constructiva de los miembros de la comunidad.

Existen dos formas de intervención: la participativa y la dirigida (Montenegro, 2001). En la primera, participan activamente interventor y miembros de la comunidad afectada por un problema particular, estos últimos son interlocutores y actores protagónicos, pues son parte del diseño, ejecución y evaluación de los programas y acciones. En la segunda, el interventor funge como experto, idea un plan o estrategia para solucionar un problema particular guiado por su conocimiento con lo que se convierte en el principal agente del cambio.

Para afrontar los problemas sociales el profesional debe situarse en el contexto específico en el que interviene y echar mano de métodos psicosociales adecuados para resolverlo. En el momento inicial, lleva a cabo una investigación psicosocial o evaluación inicial para analizar: (a) la población y ámbito de intervención, (b) detectar y analizar los fenómenos psicosociales, y (c) evaluar las necesidades o problemas sociales (Mayo y La France, cit. por Blanco y Rodríguez, 2007). La planificación, asimismo, debe tomar en cuenta las dinámicas propias de la comunidad, sus condiciones intrínsecas, su manera de asimilar factores externos, pues cada comunidad posee “su propio ritmo, su lenguaje, sus flujos y reflujos de acción y de pasividad” (Montero, 2004, p. 102). La intervención, explica Montero, no debe suceder cuando los agentes externos la planifican, sino cuando la comunidad considera y siente que debe, quiere y puede hacerlas.

Montero (2004) adicionó que cualquier intervención, mucho más aquella que incluye estudiantes, tiende a dilatarse en el tiempo y ser difícil tanto para los interventores como para la comunidad porque requiere una serie de procesos. Los primeros, deben presentarse, conocerse y conocer el lugar, aprender sus características y dejar que los miembros de la comunidad se familiaricen con ellos. Es difícil también para la comunidad porque el tiempo de intervención es limitado. Para suplir

el problema, sugiere que los proyectos de psicología comunitaria se articulen con organizaciones comunitarias o instituciones de trabajo comunitario de tal manera que, al margen de los plazos académicos, se mantengan el trabajo con la comunidad y sugiere que la planificación académica brinde espacios para insertar estudiantes en el proyecto en diferentes etapas, así no se perturbará el ritmo de los proyectos.

3. Vinculación con la sociedad: retos y dilemas de la práctica

Diversas universidades ecuatorianas han considerado que una forma de cumplir su responsabilidad social es incorporar proyectos de intervención social y servicios comunitarios, de hecho, según la investigación de Rueda et al. (2020), la acción social junto con servicios a la comunidad es la actividad más promovida por las universidades ecuatorianas: el 92 %). Ese es precisamente el caso de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca. Describiremos tres informes de estos proyectos (tabla 1), escogidos al azar y desarrollados en el periodo febrero 2018-marzo 2020, pues sus elementos organizan esta reflexión al proporcionar muestras concretas de la intervención promovidas por una universidad particular.

Tabla 1.

Proyectos de vinculación con la sociedad 2018-2019. Psicología-Universidad de Cuenca

PROYECTO/OBJETIVO	PRINCIPALES RESULTADOS DEL PROYECTO	RESULTADOS DE APRENDIZAJE	ENTIDAD COOPERADORA
<p>BRIGADAS DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL</p> <p>Objetivo: Desarrollar procesos de intervención psicosocial dirigidos a situaciones de promoción y prevención de derechos de niños, adolescentes, familias y comunidades ya sea de forma individual o colectiva, con el fin de promover y proteger los derechos de los miembros de la comunidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 27 brigadas de intervención psicosocial conformadas en 7 parroquias intervenidas - 94 talleres de capacitación en metodologías participativas - 27 acercamientos de las brigadas a las zonas de intervención - 39 planes de intervención - 46 casos individuales en las parroquias intervenidas con seguimiento - 46 informes de seguimiento de los casos intervenidos - 71 capacitaciones globales en comunidad e instituciones educativas - 19 eventos de movilización - 14 procesos de evaluación de las actividades logradas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifican colectivos y problemas que requieren atención diferencial. - Poseen amplios y profundos conocimientos psicológicos teóricos y prácticos. - Manejo de métodos y técnicas necesarias para la práctica de la psicología en sus distintas especialidades. - Aplican técnicas de intervención breve para resolución de conflictos dentro del sistema familiar - Ejecutan planes de intervención para el fortalecimiento de grupos, organizaciones y comunidades. - Generan 	<ul style="list-style-type: none"> - Consejo Cantonal de Protección de Derechos de Cañar - GAD parroquial de San Bartolomé - Parroquia El Tablón

		<p>planteamientos frente a los problemas relacionados con la disciplina.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplican técnicas de intervención breves para resolver conflictos dentro del sistema familiar. - Muestra capacidad en la toma de decisiones. 	
<p>PRIMEROS AUXILIOS PSICOLÓGICOS</p> <p>Objetivo: Brindar atención de primeros auxilios psicológicos durante las primeras 72 horas a las personas que atraviesan por diversas crisis como emergencias y catástrofes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 2 equipos de primeros auxilios psicológicos de la Facultad de Psicología conformados - 14 reuniones de trabajo para coordinación y organización con el equipo. - 17 jornadas de capacitación tanto en PAP como en procesos de violencia de género. - 112 personas capacitadas en PAP. En Azuay 80 y en Morona Santiago 32 - Activación de espacios para el traslado de estrategias de manejo emocional y PAP que beneficiaron a 280 niños y niñas, 117 docentes y padres de familia. - Intervenciones de PAP a 614 personas en emergencia, desastres y catástrofes. - 293 informes de atención en emergencias mediante fichas de abordaje en crisis en el Consejo de la Judicatura - 76 microinformes de acompañamiento en crisis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuentan con estrategias de facilitación de procesos y habilidades para la retroalimentación de procesos. - Han adquirido conocimientos básicos para la atención de situaciones de emergencia y de facilitación de procesos. - Conocimiento para accionar ante situaciones de crisis en el marco de la violencia de género. - Generan procesos de capacitación y traslado de conocimientos en las comunidades. - Identifican contextos de riesgo y abordan situaciones de crisis como proceso de prevención de posibles afectaciones emocionales a medianos y largo plazo. - Articulan y fundamentan su 	<p>No se contó con una entidad específica pero se intervino en la zona 6 en articulación con algunas entidades como es la Cruz Roja Ecuatoriana</p>

		intervención en informes de atención en emergencias.	
<p>GRUPO DE APOYO Y ASISTENCIA PSICOSOCIAL A MUJERES AFECTADAS POR LA VIOLENCIA</p> <p>Objetivo:</p> <p>- Generar empoderamiento en mujeres víctimas de violencia de género para mejorar su calidad de vida, a través de la conformación de un grupo de apoyo</p>	<p>- Brigadas de estudiantes conformados</p> <p>- 7 acercamientos a las zonas de intervención</p> <p>- 2 grupos de apoyo conformados en la comunidad</p> <p>- 2 talleres de identificación de tipos de violencia en las 2 comunidades</p> <p>2 informes de violencia de las comunidades</p> <p>20 talleres de sensibilización de la violencia en las comunidades</p> <p>- 2 jornadas vacacionales con enfoque de derechos y 10 jornadas de actividades con niños, niñas y adolescentes en el cantón Sevilla de Oro y Patapamba</p> <p>- Acompañamiento a 3 parroquias del cantón Sevilla de Oro y 1 en la comunidad de Patapamba en Turi.</p>	<p>- Hábil manejo de los métodos y técnicas necesarias para la práctica de la psicología en sus distintas especialidades</p> <p>- Ejecuta planes de intervención para el fortalecimiento de grupos, organizaciones y comunidades</p> <p>- Poseedor de amplios conocimientos psicológicos teóricos y prácticos</p> <p>- Genera planteamientos y soluciones innovadoras frente a los problemas relacionados con la disciplina</p> <p>- Muestra la capacidad de toma de decisiones</p> <p>- Analizan el contexto de los grupos de apoyo, elaboran planificaciones y ejecutan talleres con metodologías participativas con enfoque de género.</p>	<p>Consejo Cantonal de Protección de Derechos de Sevilla de Oro</p> <p>- GAD parroquial de Turi</p>

Fuente. Autoras

Abordemos el análisis en dos subaspectos que nos conducen a los problemas planteados para este estudio: (a) cómo se delinea la relación vinculación/investigación desde el ejercicio, y (b) los diversos desafíos que deben sortear los actores de la vinculación para ligar su práctica con los procesos exigidos a los actores de la investigación.

3. 1 Vinculación e intervención social: lecciones del ejercicio

Los informes de vinculación son valiosos porque refractan lo que la universidad espera de la práctica, si se han cumplido los objetivos, al tiempo que sintetiza los aportes que, a juicio de los

interventores, resultan primordiales. En ese insumo, lo primero que destacamos es que los objetivos del proyecto no se ligan de forma directa con actividades de investigación, sino con propuestas centradas básicamente en la intervención: *generar empoderamiento en mujeres víctimas de violencia de género, brindar atención de primeros auxilios psicológicos durante las primeras 72 horas posteriores a un evento catastrófico, y promover y prevenir afectaciones a los derechos de niños, adolescentes, familias y comunidades*. Este carácter se corrobora al leer los resultados del proyecto: talleres de intervención o sociabilización, conformación de brigadas, informes de atención. En un único caso se aprecian talleres para identificar tipos de violencia, es decir, actividades de investigación. Igual ocurre al enfocamos en los resultados de aprendizaje: *ampliar los conocimientos en la rama, manejar métodos y técnicas para resolver problemas, ejecutar planes de intervención, habilidades para procesos de capacitación y para estudiar contextos, y la capacidad de tomar decisiones*. Solo en una ocasión se resalta que los estudiantes planteen soluciones innovadoras frente a problemas.

Resumiendo, la generalidad de los aspectos enunciados implica competencias para aplicar saberes: manejar técnicas o métodos, identificar grupos según sus necesidades psicológicas, analizar situaciones. Es decir, la vinculación es vista como un ejercicio docente, con una tibia relación vinculación/investigación, esta última ocurre sobre todo en los momentos germinales del proceso (Montero 2004). Esta observación coincide con la de Vera Ugalde (2020) para quien la vinculación se maneja como una labor de docencia, como un medio para adquirir ciertos aprendizajes. Para Rueda et al. (2020), al relacionarse de forma exclusiva con resultados de aprendizaje evita adquirir competencias que rebasen el plano académico. A nuestro juicio, esta práctica promovida por los formatos de los informes, se convierte en hábito y naturaliza la idea de vinculación como dispositivo docente y excluye usos más ambiciosos como la investigación.

3.2 Investigar desde la vinculación

El *Manual de Procedimiento para la planificación* (2019) de vinculación con la sociedad de la Universidad de Cuenca promovió para el periodo lectivo 2020 tres tipos de procesos de vinculación, uno de ellos insta una relación directa vinculación con investigación. Para ello, la ley requiere complementarse con otras acciones.

Para entender lo dicho, hay que pensar en el valor asignado al conocimiento proveniente de una intervención. Para ciertas perspectivas, ese conocimiento es el producto de una *investigación aplicada*, es decir, es el empleo de un conocimiento proveniente de un saber científico *preexistente*, esto es, una forma secundaria de conocimiento (Gooday, 2012). Valdés (s. f.) consideró que más que una jerarquía de saberes, la investigación social aplicada posee *una naturaleza diferente* puesto que no busca la generación de conocimiento, sino mejorar la intervención social. Y Gooday (2012), creyó que la ciencia aplicada “could exist independently of pure science by historically preceding it” (p. 542), por tanto, inferimos, el conocimiento devenido sería de primer orden, ya que sería la base para la formación de las teorías, de la ciencia “pura”.

En este mismo sentido, Bocco (2009) prefirió diferenciar entre *ciencia aplicada* y *aplicabilidad de una disciplina* y considera que toda disciplina ofrece datos y conocimientos potencialmente aplicables a problemas reales, muchas veces incluso sin que el autor tenga la intención de hacerlo. Gibbons et al. (1994) diferenciaron entre modos de conocimiento 1 y 2, el primero es como el motor disciplinario, y el segundo, el *modo de aplicación*, el conocimiento que busca ser percibido como útil, orientado a resultados. Esta diferencia conlleva pensar el saber tensionado por las fuerzas internas y las fuerzas externas, las expectativas provenientes de la sociedad y las de los actores no académicos.

En el campo de la psicología social, Sánchez Vidal (2002) indicó que existen autores que jerarquizan la aplicación a la teoría aduciendo que el primer paso para su solucionar un problema social es entenderlo y que se aprende en contacto directo: las reglas se elaboran en la práctica, no la preexisten (Feyerabend, 1982), y si los interventores se limitaran a aplicar lo que validado científicamente, su papel quedaría reducido al de meros *técnicos*, incapaces de hallar un enfoque flexible de resolución de problemas sociales. Otros subordinan la teoría a la práctica con el sofisma de Habermas: la teoría es autónoma, se basta como racionalidad práctica a sí misma y se va configurando en función de los casos particulares. La idea de que un determinado enfoque científico soluciona problemas psicológicos prácticos sería ingenua y simplista, el interventor debe desarrollar y emplear *modelos conceptuales generales* que trasciendan problemas concretos si ambicionan impactar positivamente y a largo plazo. Una tercera posición reivindica que teoría/práctica son una misma totalidad, así que tendría tan poco sentido hablar de psicología social como una aplicación. Según Rodin (Sánchez Vidal, 2002), la investigación aplicada es un terreno idóneo para desarrollar y *verificar de teorías* psicosociales y un instrumento para resolver problemas sociales.

En la práctica, esta oposición teoría/práctica supone un desafío para los investigadores de la intervención social porque, lo explica Sánchez Vidal (2002), la aplicabilidad podría ser imputada por falta de legitimidad científica, por ser subjetiva y neutral, lo que a su vez podría dar lugar a que el investigador orille los aspectos «blandos», discutibles y no objetivos como valores y significados sociales, subjetividad, etc., de su práctica. En segunda instancia, los investigadores podrían verse obligados a justificar y a resaltar la naturaleza de sus conclusiones que podrían parecer como menos sugerentes, de impacto meramente local o de bajo impacto.

Arocena y Sutz (2001) explicaron el problema mediante el pulso entre *pertenencia* y *relevancia* que afronta el investigador: pertenecer al mundo científico mediante la publicación en revistas indexadas, interesadas en temas más globales, y ofrecer investigaciones con temas netamente locales, menos generalizantes, menos atractivos para las revistas por su aparente bajo impacto. García Cuevas (2020) mostró que las evaluaciones de las revistas científicas en función del factor de impacto y los *rankings* tradicionales infravaloran la vinculación universidad-sociedad.

Además, hay que destacar que en psicología social se considera que la aplicación es distinta del ejercicio *intelectual* teórico o científico (Sánchez Vidal, 2002). La empresa científica requiere habilidades técnicas, valores, metas; en tanto la intervención implica capacidades positivas y poder de activación y manejo de grupos, buena capacidad de comunicación, crear sentimientos de respeto y confianza, ciertas destrezas *políticas* como identificar los resortes del poder. Para el científico las teorías son siempre hipótesis provisionales y perfectibles, mientras que el practicante son datos ciertos. Para Deutsch (1980), el científico busca *verdades duraderas* y se rige por estándares de *verificación*, en tanto que el practicante busca verdades útiles y se rige por la *efectividad*. El científico tiene una perspectiva temporal de largo plazo, se mueve en un espacio abstracto, mientras que la del practicante es más inmediata, más concreta. Las dos orientaciones no están enfrentadas, pero podrían estarlo en determinadas circunstancias.

Esta diferencia entre las dos actividades se vislumbra mejor si enfocamos los resultados de la intervención. En varios casos es difícil saber si los cambios observados se atribuyen realmente a la intervención social (cuando se trata de variables psicosociales o psicológicas), o que no siempre se puedan medir u observar determinadas conductas (Valdés, s. f.). A ello se suma que no existe un concepto unívoco de evaluación de impacto de la intervención (Valdés, s. f.), que la medida del éxito podría ser relativa y depender de la perspectiva del estudio, si al peso de la intervención (la política o método empleado, la acción de los interventores) o a las acciones de los participantes

(Montenegro, 2002). En cambio, la investigación exige medición o cuantificación de los efectos observados, resultados concretos, verificables, menos prestos a la subjetividad de los procesos, lo que requiere otros márgenes de tiempo, otra metodología de medición.

Un tercer aspecto tiene que ver con las competencias de los sujetos para intervenir y para investigar, competencias que requieren un aprendizaje sistemático. Ya hemos señalado que estamos ante dos procesos diferentes: ser interventor no equivale a ser investigador y viceversa, así que sería peligroso dar por hecho que un interventor puede investigar y viceversa. Para Tornimbeni (2011), las competencias de un investigador en psicología son: autorregula sus emociones, percibe estímulos novedosos, actitud crítica, comunicación eficaz, pensamiento analítico, experticia para utilizar y ampliar los conocimientos básicos operativos, pensamiento sistémico, conocimiento de metodologías y tratamiento de datos, competencias que no siempre posee un interventor.

Otro problema es que, infortunadamente, el país posee poca cultura de investigación. Si bien las políticas gubernamentales en el ámbito de la educación y de la ciencia han buscado mejorar la producción científica y han creado leyes para fomentar, financiar y regular la investigación, los resultados son muy pobres (Castillo y Powell, 2019): el país en 2019 registró 2554 investigadores acreditados activos, especialmente en las áreas de ciencias de la vida y las ingenierías con 595; la mitad de las instituciones cuenta con 14 o menos investigadores (Zambrano Mendoza, 2019).

Esta situación ocurre porque, lo explicó Zambrano Mendoza (2019), las universidades del país continúan privilegiando el modelo de docencia en desmedro del modelo investigación. Samaniego (2016) consideró que hay tres factores que impiden una adecuada formación en investigación: la desconexión con la realidad de la investigación, la falta de inmersión en la actividad investigativa, y la necesidad de un contexto que vuelva significativo tal aprendizaje. Esto último se corrobora con el ideario de las teorías socioculturales que consideran que el aprendizaje ocurre cuando las personas forman parte de las actividades de su comunidad. Ciocca y Delgado (2017) apuntaron que diversos factores limitan el aumento de investigadores: falta de normativas para implementar la carrera del investigador, salarios inadecuados, inestabilidad laboral y falta de recursos. En consecuencia, estimular la relación vinculación/investigación exige un proceso que depure estructuras acarreadas por el modelo de universidad profesionalizante.

3. Ideas finales: retos de la investigación y la vinculación

La novísima misión de la academia, la vinculación, requiere articularse eficientemente con la función de investigación, para lo cual, como sostiene el CACES (2020), se debe pensar conceptualmente su papel y así mantener coherencia entre la conceptualización, la normativa, la implementación y la evaluación. Este artículo propone varios retos pendientes. El primero es revisar la forma en que se llevan a cabo ciertas prácticas de vinculación, en las que predomina una relación con la docencia. El segundo reto es luchar contra el sistema de publicaciones y contra supuestos epistemológicos e ideológicos que infravaloran la ciencia aplicada. El tercer reto es terminar de dar forma a esa cultura de la investigación, de modo que se multiplique el personal capaz de poner en marcha, desde sus competencias, proyectos de investigación. En definitiva, la academia debe clarificar ese conocimiento parcial (Rueda et al., 2020) sobre la naturaleza de las actividades de vinculación y, agregamos aquí, sobre los procesos de gestión de la práctica. La vinculación requiere cambios integrales para articularse con la investigación.

Referencias

- Arocena R. y Sutz, J. (2001). *La universidad latinoamericana del futuro. Tendencias- escenarios-alternativas*. México D. F.: UDUAL.
- Asamblea Nacional del Ecuador (2008). Ley Orgánica de Educación Superior. Quito.
- Banco Mundial (2000). La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas. Santiago de Chile: The World Bank.
- Blanco, A. y Rodríguez, J. (2007). *Intervención Psicosocial*. Londres: Pearson Educación.
- Barreiro, J. (1974). *Educación popular y proceso de concientización*. México: Siglo XXI.
- Barrón Tirado, C. (2000). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización. En M. A. Valle Flores (Coord.), *Formación en competencias y certificación profesional*, pp. 17-44. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Bocco, G. (2009). *Geografía y ambiente. ¿Dónde y cómo se formulan las agendas académicas?* Ponencia presentada en el Coloquio La geografía como ciencia del espacio: fundamentos y caminos. México: Colegio de Michoacán.
- Bueno, J. (2005). *El proceso de ayuda en la intervención psicosocial*. Madrid: Educación Popular.
- Cervino, M. (2020). La vinculación con la sociedad como eje integrador de la calidad de las funciones sustantivas de la educación superior. En *Educación superior y sociedad. Qué pasa con la vinculación*, 15-34. Quito: CACES.
- Ciocca, D. y Delgado, G. (2017). The reality of scientific research in Latin America; an insider's Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: <https://n9.cl/80hz>
- Congreso Nacional del Ecuador (1998). Ley Orgánica de Educación Superior. Quito.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2019). *Modelo de Evaluación externa de Universidades y Escuelas Politécnicas 2019*. Quito. CACES.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2020). Conclusión. En *Educación superior y sociedad. Qué pasa con la vinculación*, 227-230, Quito: CACES.
- Consejo de Educación Superior (2020). Reglamento de Régimen Académico. Quito: CES.
- Deutsch, M. (1980). Socially relevant research. Comments on «applied» versus «basic» research. En R. F. Kidd y M. J. Saks (Eds.), *Advances in Applied Social Psychology*, pp. 97-112. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Feyerabend, P. (1982). *La ciencia en una sociedad libre*. México: Siglo XXI.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Madrid: Pomares-Corredor.
- Gooday, G. (2012). Vague and artificial. The historically elusive distinction between pure and applied science. *Focus-Isis*, 103(3), 546-554.
- Guzmán, C. S. y Mariño, M. A. (2016). La vinculación con la sociedad y la práctica preprofesional en la universidad ecuatoriana. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaIE)*, 4(1), 49-164.
- Malagón Plata, L. A. (2006). La vinculación universidad-sociedad desde una perspectiva social. *Educación y Educadores*, 9(2), 79-93.
- Montenegro, M. (2001). Conocimientos, agentes y articulaciones. Una mirada situada a la intervención social. *Athenea Digital* (0). <https://n9.cl/j5ucu>.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Barcelona: Paidós.
- Mucchielli, A. (1994). *La psicología social*. París: Hachette.
- Rizzo, A. A. (2009). Aproximación teórica a la intervención psicosocial. *Revista Electrónica de Psicología Social Poiésis*, 17, 1-6.

- Rueda, I., Acosta, B. y Cueva, F. (2020). Las universidades y sus prácticas de vinculación con la sociedad. *Educação y Sociedade*, 41, e218154.
- Samaniego E. (2018). Experiencias en el uso de la lectura como forma de extraer lecciones metodológicas de artículos científicos. *Pucara*, 27, 215-224.
- Sánchez Vidal, A. (2002). *Psicología Social Aplicada*. Madrid: Prentice Hall.
- Sánchez, J. y Chávez J. (2018). La calidad en la educación superior: una mirada al proceso de evaluación y acreditación de universidades del Ecuador. *Revista caribeña de Ciencias Sociales* (en línea) <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/01/calidad-educacion-superior.html>
- Tornimbeni, S., González C., Corigliani S. y Salvetti, M. (2011). Concepciones de expertos sobre las competencias para investigar en Psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16, (1), 5-13.
- Unesco y Foro Consultivo (2010). *Informe sobre las ciencias sociales en el mundo. Las brechas del conocimiento*. México: FCCYT.
- Universidad de Cuenca (2015). *Reglamento del sistema de vinculación con la sociedad*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- _____. (2019). Procedimiento para la planificación, organización, ejecución, financiamiento y control de los proyectos de prácticas preprofesionales de servicio a la comunidad de la Universidad de Cuenca. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- _____. (2020). Instructivo de Vinculación con la Sociedad de prácticas preprofesionales y proyectos de vinculación. Cuenca: Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca.
- Valdés, M. (s. f.). La evaluación de impacto de proyectos sociales: Definiciones y conceptos. (s. l.) <https://n9.cl/yhjd>
- Velázquez, A., Bocco, G. y Torres, A. (2001). Turning Scientific Approaches into Practical Conservation Actions. *Environmental Management*, 27(5), 655-665
- Vessuri, H., Burgos, A. y Bocco, G. (2012). Vinculación ciencia-sociedad: la participación del investigador. En A. Martínez Martínez, R. Gortari Rabiela, H.
- Vessuri y H. Vega Corona (Comp.), *Apropiación social del conocimiento y aprendizaje: una mirada crítica desde diferentes ámbitos*, pp. 67-94. México D.F.: UNAM.
- Zambrano Mendoza, J. L. (2019). La sociedad del conocimiento: cantidad, categoría y género de los investigadores en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública* 6 (1), 73-92.