



¿Qué actividades de Vinculación con el Medio están diseñando y ejecutando las universidades chilenas? Un estudio de casos múltiples

What Community Engagement Activities are Chilean Universities Designing and Executing? A Multiple Case Study

ARAYA ALARCÓN, René¹

Araya Alarcón, R. (2025). ¿Qué actividades de Vinculación con el Medio están diseñando y ejecutando las universidades chilenas? Un estudio de casos múltiples. *RELAPAE*, (22), pp. 190-204.

Resumen

El presente artículo tiene por propósito indagar en el tipo de actividades que las universidades chilenas están diseñando y ejecutando en el marco del enfoque bidireccional y transversal de Vinculación con el Medio. Para ello, se propone un estudio de casos con un enfoque mixto, que se concentra sobre ocho universidades chilenas. Los resultados muestran que los casos estudiados están otorgando mayor relevancia a actividades de docencia vinculada, a pesar de lo cual continúan ejecutando iniciativas de extensión. Se advierte, asimismo, un eventual desmedro de las actividades de desarrollo comunitario. Entre las conclusiones puede advertirse que las universidades chilenas están entendiendo que el enfoque bidireccional de Vinculación con el Medio supone transitar hacia la curricularización de su tercera misión, lo que está teniendo lugar en un contexto de instrumentalización debido a la presión derivada de los procesos de acreditación. Lo anterior puede resultar paradójico, pues la excesiva instrumentalización del enfoque bidireccional puede debilitar el establecimiento de relaciones profundas entre las instituciones de educación superior chilenas y los territorios y sus comunidades.

Palabras Clave: Sistema de educación superior chileno, Vinculación con el Medio, Bidireccional, Extensión, Docencia vinculada.

Abstract

This article aims to examine the types of activities that Chilean universities are designing and implementing within the framework of the bidirectional and cross-cutting approach to University-Community Engagement. To this end, a multiple case study employing a mixed-methods approach was conducted, focusing on eight Chilean universities. The findings indicate that the institutions analyzed are placing greater emphasis on curriculum-integrated engagement activities, while still maintaining a range of extension initiatives. However, there appears to be a relative decline in activities related to community development. One of the main conclusions is that Chilean universities are interpreting the bidirectional engagement model as requiring a move toward the curricularization of their third mission. This shift is unfolding within a broader context of instrumentalization, driven in large part by accreditation pressures. This dynamic may prove paradoxical: the excessive instrumentalization of the bidirectional approach could ultimately undermine the formation of meaningful, long-term relationships between higher education institutions and the communities and territories they aim to serve.

Keywords: Chilean higher education system, Community Engagement, Bidirectional, Extension, Engaged Teaching.

¹ Universidad Santo Tomás, Chile / renearay@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-1042-3288>

INTRODUCCIÓN

El sistema de educación superior chileno fue pionero en lo que refiere a políticas de extensión universitaria (Flores González, 2023), con programas previos al Grito de Córdoba (Cano Menoni y Flores, 2023) y un nivel relevante de desarrollo en el marco de la Reforma Universitaria de 1967, en cuyo contexto se pretendió fundar universidades democráticas y abiertas a la sociedad (Casali Fuentes, 2011; Cuello, 2018). No obstante, esa tradición sufrió un retroceso relevante a propósito de las políticas neoliberales de la dictadura civil-militar (1973-1990). Durante ese periodo, y luego de la aprobación de la Ley de Universidades de 1981, el sistema chileno mutó desde uno fundamentalmente público y de financiamiento estatal hacia otro privatizado y marcado por una lógica de competencia que entiende a la educación como mercado. En ese marco, las instituciones de educación superior retrocedieron hacia un modelo de universidad concebida como “torre de marfil”, autorreferente y más bien distante de las problemáticas sociales (Salazar, 2020). Así, en un contexto de aumento de la cobertura y privatización de la educación superior, la función extensionista fue mermando y restringiéndose, fundamentalmente, a la difusión de conocimientos y la oferta en educación continua (Cano Menoni, 2023; Merino, 2004).

Aunque la lógica de mercado continúa vigente (Bellei, 2020; Alé, Duarte y Miranda, 2021; Peña y Silva, 2021), el modelo de “torre de marfil” comenzó a verse seriamente cuestionamiento hacia inicio del siglo XXI, momento en que emergió la noción de Vinculación con el Medio (VcM) para referirse al despliegue de la tercera misión entre las instituciones de educación superior chilenas. En la práctica, ese concepto ha venido a sustituir al de extensión (Dougnaç y Flores, 2021), pretendiendo instalar lo que se ha descrito como un nuevo enfoque en las relaciones entre las instituciones de educación superior y la sociedad. Este enfoque, formulado en Chile por Heinrich Von Baer en “Vinculación con el Medio: ¿función subalterna o esencial de la universidad?” (2009), tendría carácter bidireccional, es decir tendería al establecimiento de relaciones de largo plazo y de beneficios mutuos y recíprocos entre las Instituciones de Educación Superior (IES) y sus entornos relevantes y, al mismo tiempo, ostentaría la cualidad de transversal o integral, en la medida en que pretende articularse con las otras dos funciones de la educación superior, docencia e investigación. Posteriormente, esta orientación se consolidaría hacia 2018 con la promulgación de la Ley de Universidades del Estado (21.094) y la Ley de Educación Superior (21.091).

Sin embargo, entre las dificultades que se advierten y han sido discutidas respecto del enfoque, se menciona el hecho de que atribuye un valor instrumental a la noción de bidireccionalidad. En la práctica, la noción se ha constituido en un estándar de acreditación y, junto con ello, en un medio de consecución de prestigio, financiamiento y posicionamiento en el mercado (Pastene, 2021). De este modo, las universidades chilenas se encuentran sometidas a la presión de rendir cuentas sobre el grado de bidireccionalidad con que gestionan la VcM, cayendo, con frecuencia, en una lectura errónea y superflua, contexto en que

[...] se vuelve apremiante mostrar algún tipo de efecto o valoración inmediata, que demuestre el beneficio muto y retribución ipso–facto de la participación en una interacción entre institución de educación superior y actores del medio, lo cual comporta el riesgo de instrumentalizar la misma participación y valoración del medio para fines de rendición de cuentas, a la vez que se pierde de vista el horizonte de largo plazo en el cual el desarrollo recíproco entre universidad y entorno se produce. (Fleet, Pozo y Lagos, 2023, p. 31)

En este escenario, se ha producido una creciente tecnificación de las prácticas, que, paradójicamente, parece distanciar al enfoque de su propósito original de potenciar la interacción bidireccional con las comunidades (Verdejo-Cariaga, 2024a). En esta medida, existe evidencia de que el estándar de bidireccionalidad está sirviendo como criterio de exclusión, de manera que proyectos, iniciativas y/o actividades que no son consideradas como bidireccionales son descartadas por entenderse que no promueven la generación de conocimiento horizontal e interactivo, lo que da cuenta de la lectura restringida que está haciendo el sistema de educación superior chileno sobre el concepto de bidireccionalidad, desconociendo así la enorme tradición de extensión crítica de nuestro continente (Salazar, 2020). Lo anterior, supone el riesgo de reducir los vínculos con el medio a una “cuestión numérica para cumplir con la acreditación, subsumiendo e invisibilizando el trabajo involucrado en estos vínculos y sus aportes a la propia producción de conocimiento” (Muñoz, 2022, p. 15). De este modo, en lugar de promover instituciones de educación superior abiertas a la construcción de conocimiento compartido con diversos entornos y grupos de interés de la sociedad chilena, se observa una instrumentalización de la bidireccionalidad y una comprensión restringida de esta, concebida como un atributo medible del que debe rendirse cuenta, más que como un marco relacional y epistémico profundo de interacción multidireccional.

En este sentido, es relevante enfatizar que la bidireccionalidad no debe entenderse únicamente como un estándar de aseguramiento de la calidad, sino como un principio epistémico que interpela a las instituciones a revisar críticamente sus modos de producir y validar conocimiento. Al posicionar a los grupos de interés como interlocutores legítimos, la bidireccionalidad propone una transformación sustantiva de las relaciones entre universidad y sociedad, orientada no solo a la transferencia, sino a la coproducción situada de saberes.

Con todo, hasta ahora, sigue siendo una tarea pendiente analizar el impacto que el enfoque bidireccional podría tener sobre el tipo de actividades de VcM que las universidades chilenas están diseñando e implementando. Con el propósito de aportar a esta discusión, este estudio adopta un enfoque metodológico mixto y se estructura como un estudio de casos múltiples, centrado en ocho universidades chilenas. A través de esta aproximación, se busca caracterizar las formas concretas de VcM que están siendo desarrolladas en el país, así como ofrecer insumos empíricos que enriquezcan el debate académico y orienten el diseño de políticas públicas en la materia.

Antecedentes

En las últimas décadas, las transformaciones de las sociedades han supuesto un debate acerca del rol que deben jugar las IES en las demandas provenientes desde distintos sectores de la sociedad. Lo anterior ha supuesto ampliar las relaciones hacia grupos de interés cada vez más amplios y diversos. Como plantean, Cano Menoni y Flores (2023) este es un asunto que ha tensionado especialmente la función extensionista de las universidades, volviéndose necesaria una ampliación, y a veces desplazamiento, de los propósitos originales de la extensión, entendida como el proceso de extender objetos culturales a quienes no pueden acceder a ellos (Arim, 2022). De este modo,

[...] en los últimos años se ha instalado un debate en torno al lugar que debe ocupar la función extensionista en el marco de los nuevos desafíos de las instituciones de educación superior [...] y su adaptación a escenario sociales, culturales y políticos cada vez más complejos. De cualquier modo, está lejos de tratarse de un asunto zanjado, toda vez que existe un conjunto de lecturas que, de modo consistente, rechazan la supuesta superación del modelo extensionista y lo defienden por su relevancia histórica, pero también como un modo de construir relaciones sólidas y justas con los medios en que las IES se desenvuelven (Araya, 2024a, p. 4).

Esta es una discusión que en Chile ha adquirido especial relevancia a propósito de la introducción del enfoque bidireccional y transversal de VcM. La función destinada a ocuparse de la relación entre las IES y el entorno social se denominó en Chile tradicionalmente como extensión universitaria. Sin embargo, a partir del año 2007, por medio del documento “El modelo Chileno de Acreditación de la Educación Superior”, de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CANP), se oficializó el concepto de Vinculación con el Medio para referirse a dicha función, aunque el uso de dicha nomenclatura solo se volvería más intenso desde 2009, cuando Von Baer conceptualizó sus bases y alcances (Von Baer en Verdejo-Cariaga, 2024b). A partir de entonces, comenzó una paulatina, pero progresiva transformación del modo de entender la relación entre las IES y los entornos relevantes. En principio, se trató de aspectos administrativos y de estructura organizacional. Así, comenzaron a desaparecer las direcciones y unidades de extensión académica, artísticas y/o culturales y fueron reemplazadas por los departamentos de VcM. Solo en algunos casos, las instancias destinadas a la extensión sobrevivieron paralelamente, transformándose en oficinas secundarias o subalternas, pues mayoritariamente fueron absorbidas por las recién creadas oficinas de VcM. Luego, comenzó un proceso de definición de fundamentos y lineamientos institucionales a partir de la elaboración de Políticas de VcM. En la actualidad, es un criterio de acreditación que las IES cuenten con dichas políticas. Sin embargo, en la mayoría de los casos, las IES no han logrado transitar consistentemente hacia la definición de fundamentos realmente orientadores de la función de vinculación con los entornos y basta un simple vistazo a esos documentos para percatarse del alto grado de estandarización que ostentan, casi al punto de volverse irrelevante su redacción. Sobre este punto, baste decir que es frecuente encontrarse con documentos que reconocen que su elaboración se ha precipitado a propósito de la necesidad de dar cumplimiento al criterio de acreditación (Araya, 2024b).

Esta ruta de instrumentalización de la VcM tiene un hito fundamental en la promulgación de Reglamento sobre Área de Acreditación, de 2013. Este documento ofreció una definición de VcM en que el foco dejó de estar situado sobre el beneficio de la comunidad, sino que más bien en el que la universidad adquiere a partir de esa relación (Dougnaç y Flores, 2021). De cierto modo, esa aproximación daba por resuelta la forma en que los territorios y las comunidades obtienen beneficios de la intervención de las IES en sus contextos. Quedó claro, asimismo, que el desafío consistía en el modo en que las IES lograban empalmar su propio quehacer con las necesidades y problemáticas de la sociedad. Sin duda, se produjo un giro: las IES comenzaron a concentrarse con fuerza en definir el modo en que sus propias prácticas

–fundamentalmente las funciones de docencia e investigación– se nutrían de la vinculación con los entornos relevantes. Así, las universidades han sido generosas al momento de explicitar los impactos internos de la dimensión y, por norma, hacen referencia a la importancia de retroalimentar el proceso formativo de los estudiantes, el fortalecimiento de los perfiles de egreso o el aseguramiento de la pertinencia de la investigación y de la innovación, pero son bastante menos generosas, ambiguas e inespecíficas cuando se trata de referirse a los impactos que esperan producirse en los territorios y comunidades (Araya, 2024b). Una investigación emprendida en 2024 y que analizó la totalidad de las políticas de vinculación de las universidades chilenas, detectó una evidente desproporción al momento de explicitar las contribuciones externas e internas que pretenden conseguirse. El resumen de los hallazgos de esos impactos puede advertirse en la tabla 1.

Tabla 1. Resumen de contribuciones internas y externas esperadas expresadas en las Políticas de Vinculación con el Medio por las universidades chilena.

Impactos internos	<ul style="list-style-type: none"> • Actualización permanente del perfil de egreso. • Contribuir al logro del perfil de egreso. • Asegurar la pertinencia de la oferta educativa. • Actualización permanente de los planes de estudio. • Aumentar las posibilidades de empleabilidad. • Realizar proyectos e iniciativas que aportan a la innovación, emprendimiento y la creación de valor. • Enriquecimiento de la experiencia y/o aprendizaje del estudiante. • Contribuir al posicionamiento institucional como referente en educación técnico profesional.
Impactos externos	<ul style="list-style-type: none"> • Aportar soluciones a los problemas del sector productivo y de servicios. • Aportar al desarrollo social y calidad de vida de las personas y organizaciones con las que se generan alianzas estratégicas. • Contribuir con actores locales y de gobierno en la búsqueda de soluciones a problemas sociales.

Fuente: Araya (2024b).

En este escenario, las universidades han dado pasos sustantivos hacia lo que podemos entender como la curricularización de la VcM, es decir la incorporación de la dimensión curricular a las acciones fuera del aula y en el territorio, las que deberían involucrar, desde luego, a las funciones sustantivas de la educación superior. Las universidades chilenas han comprendido, entonces, que la curricularización de la VcM resulta fundamental para asegurar impactos internos consistentes y mensurables. De allí, por ejemplo, que estén adquiriendo especial relevancia metodologías de enseñanza-aprendizaje como el aprendizaje y servicio o el aprendizaje basado en proyectos o problemáticas. Es frecuente, en efecto, que en las mallas curriculares de las distintas carreras incorporen esos elementos como aquellas que definen determinadas asignaturas, las que, además, pasan a denominarse “docencia vinculada”, esto es, las asignaturas de los planes de estudio que suponen, como un requisito fundamental, la realización de actividades que permiten el despliegue de actividades de enseñanza-aprendizaje en contextos reales. Hoy por hoy, todas las políticas de VcM de las universidades chilenas explicitan como una de las principales líneas de acción las actividades de docencia vinculada.

En relación con lo anterior, y considerando la instrumentalización de la VcM previamente discutida, se observa que el creciente interés por curricularizar la tercera misión y otorgar mayor relevancia a la docencia vinculada estaría generando un efecto colateral: el desplazamiento de otras líneas históricas de relacionamiento con el entorno, particularmente la extensión universitaria y el desarrollo comunitario, ambas con larga tradición en el sistema chileno. En este escenario, las definiciones actuales del enfoque estarían incentivando una concentración en la docencia vinculada en desmedro de otras formas de vinculación, tendiendo a subordinar la interacción con el medio a la lógica curricular y a las necesidades académicas internas.

Desde esta perspectiva, el despliegue de la docencia vinculada en terreno suele privilegiar los planes de estudio, estableciendo vínculos con problemáticas territoriales solo en la medida en que estas pueden ser integradas a las propuestas curriculares. En coherencia con esta orientación, no resulta extraño que algunas políticas institucionales de VcM desestimen ciertas prácticas tradicionales, como la extensión, argumentando que carecen de bidireccionalidad, y promoviendo únicamente aquellas actividades orientadas a la construcción de relaciones de largo plazo basadas en la confianza mutua. Este desplazamiento es especialmente relevante en el actual contexto de reforma del aseguramiento

de la calidad, donde, a partir de 2025, la acreditación de la dimensión VcM será obligatoria. Esta exigencia introducirá una presión adicional sobre las instituciones de educación superior, que deberán exhibir resultados con énfasis en la bidireccionalidad, lo cual podría incidir de manera significativa en el tipo de actividades que se diseñan e implementan en el marco de la vinculación.

Metodología

La presente investigación corresponde a un enfoque mixto, pues complementa una aproximación cuantitativa, de tipo descriptiva, con una perspectiva cualitativa, y a un diseño de estudio de casos múltiples, que permite generalizar los hallazgos más allá de las características particulares encontradas en cada caso único (Krippendorff, 1989; Berg y Lune, 2017).

Para la fase cuantitativa, se analizaron memorias y dossier de actividades de VcM publicadas por ocho universidades en sus respectivos sitios web institucionales para los períodos 2023-2024. Esas universidades declaran que esos documentos registran y detallan la totalidad de las iniciativas de VcM realizadas en ese bienio. Las características de los casos de estudio seleccionados pueden apreciarse en la tabla 2.

Para el análisis cuantitativo, en primer término se determinaron las líneas de acción o tipologías de actividades de VcM, a partir de las definiciones entregadas por las propias instituciones. Lo anterior, permitió determinar la frecuencia para cada una de esas tipologías por el total de las instituciones investigadas y también para cada uno de los casos.

Complementariamente, en la fase cualitativa, se entrevistaron a ocho agentes clave de la VcM en cada uno de los casos, particularmente actores que cumplen labores de coordinación y a ocho docentes de las instituciones indagadas. Respecto de las coordinaciones de VcM, se desempeñan en las distintas instituciones desde, 2019, al menos, y tienen injerencia en los procesos y mecanismos que intervienen en el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de programas, proyectos o iniciativas de VcM en sus respectivas instituciones. Respecto de los docentes, se escogió direccionalmente a funcionarios adjuntos o de planta que se hayan desempeñado en la institución por al menos tres años, realizando actividades de VcM durante ese período. En todos los casos, las entrevistas se realizaron en modalidad telemática considerando los siguientes ejes: a) historia de la gestión institucional de la VcM, b) modelos conceptuales y de gestión de la VcM, c) tipos y subtipos de actividades, d) expectativas sobre el desarrollo de la VcM y las diferentes líneas de acción.

Para la codificación de la información obtenida en las entrevistas se siguió el procedimiento deductivo de análisis del contenido (Krippendorff, 1989), considerando como distinciones de base los ejes del presente estudio: gestión interna y cultura institucional. En seguida estas categorías fueron complementadas a partir de la creación de subcategorías relevantes que emergiesen del discurso de los entrevistados. La tabla número 3 permite apreciar el total de procedimientos aplicados.

Tabla 2. Características de los casos seleccionados.

Caso	Propietario	Tamaño ²	Acreditación ³
Universidad 1	Privada	Grande	Avanzada (no incluye VcM)
Universidad 2	Pública	Grande	Excelencia (incluye VcM)
Universidad 3	Pública	Mediana	Excelencia (incluye VcM)
Universidad 4	Privada	Mediana	Avanzada (no incluye VcM)
Universidad 5	Privada	Grande	Avanzada (incluye VcM)
Universidad 6	Pública	Mediana	Avanzada (incluye VcM)
Universidad 7	Pública	Mediana	Excelencia (incluye VcM)
Universidad 8	Privada	Mediana	Avanzada (no incluye VcM)

Fuente: elaboración propia a partir de información extraída desde el sitio web de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y del Consejo Nacional de la Educación (CNEE).

2 Tamaño medido según matrícula total: 0 – 9 000 (pequeña); 9 000 – 17 848 (mediana) – 17 848 o más (grande) (promedio 13 424).

3 Acreditación: Si los años de acreditación institucional son tres o menos, entonces la acreditación es básica; si son cuatro o cinco, avanzada; si son seis o siete, de excelencia. En el caso de las universidades que no tienen acreditada VcM, se debe a que esta será obligatoria solo a partir de mayo de 2025. Por tanto, en los casos en que la incluyen se trata de acreditación de carácter voluntaria.

Tabla 3. Procedimientos implementados.

Institución	Entrevistas		Análisis registros de actividades
	Agentes clave de VcM	Docentes	
Universidad 1	E1	E2	✓
Universidad 2	E3	E4	✓
Universidad 3	E5	E6	✓
Universidad 4	E7	E8	✓
Universidad 5	E9	E10	✓
Universidad 6	E11	E12	✓
Universidad 7	E13	E14	✓
Universidad 8	E15	E16	✓

Fuente: elaboración propia.

Resultados

En total, las universidades seleccionadas para el estudio realizaron 691 actividades de VcM durante los años 2023-2024. El análisis de estas actividades permite señalar que se agrupan en cuatro ámbitos: a) Actividades disciplinares complementarias al currículo (docencia/academia vinculada), b) Desarrollo social y comunitario, c) Extensión académica, cultural y/o artística y d) Investigación aplicada y proyectos o iniciativas en alianza con la industria, el sector público y otras organizaciones. Estos ámbitos pueden conceptualizarse de acuerdo con lo que puede apreciarse en la tabla 4:

Tabla 4. Líneas de acción en los casos estudiados.

Actividades disciplinares complementarias al currículum (docencia/academia vinculada).	Comprende el conjunto de actividades orientadas a potenciar y promover el proceso formativo e intercambio de conocimientos, con el aporte de recursos institucionales y la contribución de los territorios y sus comunidades. Dichas actividades son complementarias a las que se realizan en salas de clases, talleres o práctica profesional e incluyen pasantías, seminarios, charlas de expertos, encuentros con el mundo académico, ferias de innovación, operativos disciplinares, entre otras.
Desarrollo social y comunitario.	Acciones educativas que buscan combinar procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad a través de proyectos participativos que promueven la formación integral y la ciudadanía plena de los estudiantes. En este marco, se brindan servicios profesionales y de apoyo social voluntarios a las comunidades locales, mediante operativos sociales a lo largo del país, en los cuales participan estudiantes de diversas carreras, quienes aportan a las comunidades tanto desde su área de conocimiento como desde su vocación social.
Extensión académica, cultural y/o artística.	Consiste en fortalecer los vínculos con los entornos relevantes y grupos de interés diversos, con el fin de fomentar el desarrollo integral y mejorar la calidad de vida de quienes residen en los territorios donde estamos presentes. Esto se materializa a través de la realización de actividades académicas culturales, artísticas, patrimoniales, deportivas y formativas, accesibles para todos los miembros de la comunidad.
Investigación aplicada y proyectos o iniciativas en alianza con la industria, el sector público y otras organizaciones.	Se refiere a investigaciones aplicadas e iniciativas académicas, proyectos o colaboraciones con gremios, empresas, entidades públicas y otras organizaciones, que acercan la formación de los estudiantes a contextos reales del entorno laboral y social. Esta relación de valor compartido contribuye a la relevancia de los programas educativos y al fortalecimiento de las competencias y habilidades de los graduados, además de promover el compromiso de las organizaciones en el proceso formativo del estudiantado.

Fuente: elaboración propia.

Del total de actividades analizadas, 348 corresponden a docencia vinculada, lo que representa el 50,3% del total. Las actividades de extensión —académica, artística y/o cultural— ascienden a 151, equivalentes al 21,8%. Por su parte, las iniciativas orientadas al desarrollo social y comunitario alcanzan las 103, lo que corresponde al 14,9%. Finalmente, 89 actividades se enmarcan en el ámbito de la investigación aplicada, lo que representa un 12,8% del total. Estas cifras permiten destacar cuatro consideraciones fundamentales. En primer lugar, resulta significativo que las actividades articuladas con el currículum —comúnmente denominadas en Chile como docencia o academia vinculada— constituyan la mayoría de los casos observados. Este predominio no resulta sorprendente si se considera la creciente tendencia de las universidades chilenas hacia la curricularización de la VcM. En este sentido, el despliegue del enfoque bidireccional y transversal parecería estar orientando a las instituciones hacia el diseño de actividades integradas en las propuestas curriculares, bajo el supuesto de que la bidireccionalidad, entendida como generación de beneficios mutuos, requiere que las instituciones de educación superior obtengan un beneficio interno concreto. Ese beneficio, en muchos casos, se materializa en la articulación entre los planes de estudio y las problemáticas sociales, culturales o territoriales que se abordan. Así, se advierte que las universidades chilenas están interpretando que la vía más coherente

con el enfoque bidireccional es la docencia vinculada, entendida como una estrategia que no sólo permite responder a las exigencias de bidireccionalidad, sino también alinear los procesos formativos con las necesidades del entorno.

Por lo anterior, no deja de resultar llamativo que, luego de lo que puede agruparse bajo el alero de la docencia vinculada, aparezca la extensión, con un poco más del 21% del total de actividades ejecutadas en los casos abordados. Esto indica que, a pesar de que el enfoque sugeriría un debilitamiento de la extensión, en el entendido de que se tratarían de actividades unidireccionales, las universidades chilenas continúan otorgando un lugar de relevancia a la extensión de los bienes académicos, culturales y artísticos que producen y transfieren a la sociedad. Así, parece ser que la tradición extensionista del sistema de educación superior chileno se sobrepone a la sugerencia del enfoque respecto a la necesidad de otorgarle un estatus inferior frente a todo tipo de actividades de VcM.

Complementariamente, resulta destacable también que las actividades de desarrollo social y comunitario supongan menos de un 15% total de las actividades, considerando la histórica relevancia de esa línea de acción para el sistema de educación superior chileno. Lo anterior, permite inferir dos cuestiones. Por un lado, que el fortalecimiento de la curricularización de la VcM supone el debilitamiento del desarrollo socio comunitario antes que de la extensión. Por tanto, cabe suponer que actividades que anteriormente se focalizaban sobre las necesidades, problemáticas y demandas de las comunidades y territorios (impacto interno) hoy lo hacen sobre las estructuras curriculares de las universidades (impacto externo), de manera que todas las iniciativas del ámbito social estarían dejando de implementarse por poseer una menor relación con la estructura curricular. Con todo, este escenario no deja de resultar paradójico, considerando que las iniciativas socio comunitarias permiten una relación explícita con las necesidades territoriales.

Finalmente, no deja de resultar llamativo que la menor cantidad de actividades tenga lugar en lo que puede entenderse como investigación aplicada, considerando la relevancia que el sistema de educación superior chileno otorga a este ámbito, al menos desde lo discursivo. Esta disonancia entre el énfasis retórico y la práctica institucional podría deberse, entre otros factores, a las mayores exigencias metodológicas y logísticas que implica este tipo de iniciativas, así como a la falta de incentivos específicos para su desarrollo dentro de los marcos actuales de evaluación y financiamiento. Además, su limitada visibilidad en las estrategias de VcM sugiere que aún persiste una escasa integración entre investigación y territorio, cuestión que plantea desafíos relevantes para una comprensión más profunda y transformadora del enfoque bidireccional.

Ahora bien, al observar en detalle las actividades realizadas, se advierte que la mayor proporción corresponde a iniciativas de aprendizaje más servicio (ver Tabla 5), metodología que ha adquirido una presencia significativa en las mallas curriculares de las universidades chilenas. En segundo lugar, destacan las clínicas docentes, conformando ambas modalidades el 37,5% del total de actividades implementadas por las instituciones analizadas durante el período 2023-2024. En tercer lugar se ubican los centros de atención profesional, que representan un 12,7%. Cabe destacar que, en el contexto chileno, estos centros se asocian principalmente al desarrollo comunitario, dado que su funcionamiento responde a demandas espontáneas de la ciudadanía y no necesariamente están articulados con la estructura curricular. Más allá de la posición que ocupan estas actividades en el panorama general, resulta particularmente revelador el bajo porcentaje de participación que exhiben operativos y voluntariados, prácticas que históricamente han gozado de amplio consenso y valoración dentro del ámbito académico nacional. Esta disminución podría reflejar un reordenamiento de prioridades institucionales en favor de modalidades más alineadas con la lógica de curricularización y con las exigencias del enfoque bidireccional.

En la Tabla 5 se evidencia también la diversidad de actividades que componen la dimensión de extensión, abarcando desde seminarios y simposios hasta proyectos editoriales, incluyendo formatos contemporáneos como *webinars* y *podcast*. Sin embargo, resulta llamativo el escaso número de actividades de carácter cultural y artístico reportadas durante el último bienio. Esta situación podría responder, en primer lugar, a una disminución efectiva en la asignación de recursos y esfuerzos institucionales para la promoción de este tipo de iniciativas, tradicionalmente vinculadas a la proyección pública de las universidades. En segundo lugar, es posible que tales actividades continúen desarrollándose, pero no sean formalmente registradas en los sistemas de VcM en la medida en que las instituciones no las consideran compatibles con los criterios de bidireccionalidad exigidos actualmente. A ello se suma un tercer factor plausible: la presión por demostrar impactos medibles y alineados con los planes de mejora institucional puede estar desplazando las expresiones artístico-culturales hacia márgenes menos visibles de la política universitaria, limitando su visibilidad en las estrategias de aseguramiento de la calidad. Esta tendencia, de confirmarse, constituiría una pérdida significativa,

pues las prácticas artísticas representan modos privilegiados de interacción con los territorios, capaces de generar sentido, reflexión y comunidad desde lenguajes no instrumentales.

Tabla 5. Detalle de actividades de VcM ejecutadas por las universidades estudiadas.

Docencia Vinculada	N° de actividades	Porcentaje
Aprendizaje basado en proyectos	68	9,8%
Aprendizaje y servicio	138	20%
Actividades extracurriculares de pregrado	21	3%
Clínicas docentes	121	17,5%
Extensión	N° de actividades	Porcentaje
Seminarios, charlas, seminarios	42	6%
Coloquios, conversatorios	32	4,6%
Congresos	28	4%
Ferias temáticas	21	3%
Webinars, podcast	12	1,7%
Actividades culturales, conciertos, espectáculos	7	1%
Pasantías	5	0,7%
Proyectos editoriales	4	0,5%
Desarrollo comunitario	N° de actividades	Porcentaje
Centros de atención profesional	88	12,7%
Operativos sociales	12	1,7%
Voluntariados	3	0,4%
Investigación e innovación	N° de actividades	Porcentaje
Proyectos de innovación social	38	5,5%
Asesorías, servicios y asistencia técnica de carácter disciplinario	23	3,3%
Proyectos de investigación aplicada	17	2,5%
Transferencia tecnológica	11	1,6%
Total	691	100%

Fuente: elaboración propia.

Complementariamente, el análisis desagregado por institución permite observar que, en la totalidad de los casos estudiados, la mayoría de las actividades se concentra en la docencia vinculada, lo que sugiere una tendencia transversal en el sistema de educación superior chileno (tabla 6). De manera consistente, la extensión aparece como el segundo tipo de actividad más frecuente en todas las universidades durante el período 2023-2024, reforzando su vigencia como una línea de acción relevante aunque subordinada a la docencia. En contraste, la investigación aplicada se posiciona como la dimensión menos desarrollada en casi todas las instituciones analizadas, con excepción de las universidades 7 y 8, donde este tipo de actividades presenta una mayor presencia relativa. Esta configuración sugiere un patrón institucional que privilegia la integración curricular de la VcM, mientras que otras dimensiones, como la investigación aplicada, aún requieren mayores esfuerzos de fortalecimiento y visibilización.

Tabla 6. Tipo de actividades para cada uno de los casos estudiados.

Universidad 1	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	44	49,4%
Extensión	21	23,5%
Desarrollo social y comunitario	15	16,8%
Investigación	9	10,1%
Universidad 2	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	37	49,3%
Extensión	16	21,3%
Desarrollo social y comunitario	11	14,6%
Investigación	11	14,6%
Universidad 3	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	50	49,5%
Extensión	23	22,7%
Desarrollo social y comunitario	18	17,8%
Investigación	10	9,9%
Universidad 4	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	38	52%
Extensión	19	26%
Desarrollo social y comunitario	8	10,9%
Investigación	8	10,9%
Universidad 5	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	52	55,3%
Extensión	21	22,3%
Desarrollo social y comunitario	10	10,6%
Investigación	11	10,8%
Universidad 6	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	41	55,4%
Extensión	15	20,2%
Desarrollo social y comunitario	11	14,8%
Investigación	7	9,4%
Universidad 7	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	47	48,9%
Extensión	19	19,7%
Desarrollo social y comunitario	14	14,5%
Investigación	16	16,6%
Universidad 8	N° de actividades	Porcentaje
Docencia vinculada	39	43,8%
Extensión	17	19,1%
Desarrollo social y comunitario	16	17,9%
Investigación	17	19,1%

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, las entrevistas permitieron profundizar varios aspectos observados en el análisis cuantitativo. En primer lugar, tanto los actores cuya labor se vincula exclusivamente a la VcM (coordinaciones), como aquellos que lo hacen parcialmente (docentes), coinciden en señalar una tendencia clara hacia el fortalecimiento de la docencia vinculada. Las coordinaciones reconocen que, en sus respectivas instituciones, existen lineamientos implícitos que favorecen esta orientación. A su vez, la mayoría de los docentes declara que, en la planificación de sus actividades, procura privilegiar aquellas que se articulan directamente con la estructura curricular.

Nosotros creemos que el mejor modo de garantizar la bidireccionalidad, entendida como la consecución de beneficios mutuos entre nuestros socios comunitarios y la universidad es por medio de la docencia vinculada. Esta línea de acción permite, por una parte, que los estudiantes aprendan en contextos reales, lo que genera una experiencia de aprendizaje de mayor impacto y, al mismo tiempo, permite a las comunidades beneficiarse

de los conocimientos de expertos y profesionales en formación en problemáticas y necesidades que son valoradas por las comunidades. Se trata, entonces, de generar valor compartido. (Universidad 1, E5)

Los docentes, en varios casos, reconocen incentivos para el desarrollo de iniciativas y proyectos de docencia vinculada:

En nuestro caso, la universidad dispone de fondos concursables para el diseño de actividades de Vinculación con el Medio. Nos hemos dado cuenta de que se privilegian las actividades que incorporan, en su diseño, la docencia vinculada. En cambio, tendemos a evitar las actividades de extensión [...] No son mal vistas, pero no tributan a la bidireccionalidad. (Universidad 5, E10)

Los entrevistados reconocen, asimismo, una merma en las actividades de extensión o de desarrollo comunitario, lo que confirmaría la eventual lectura que las IES están haciendo respecto del enfoque bidireccional y transversal, en el sentido de que las actividades que involucran directa y explícitamente al currículum son aquellas que posibilitan la consecución de la bidireccionalidad:

Hemos detectado que, efectivamente, el nuevo enfoque transversal y bidireccional está produciendo una disminución en la cantidad de actividades de extensión y comunitarias propiamente tal. Por ejemplo, voluntariados, operativos sociales. Han disminuido [...] aunque no hay un lineamiento formal para esos efectos, los docentes perciben que la docencia vinculada tiene una mayor jerarquía o importancia [...]. Finalmente, lo que está en juego es el modo en que a través del trabajo con las comunidades logramos que nuestros estudiantes egresen mejor formados. En eso, las experiencias de aprendizaje en contextos reales son fundamentales. (Universidad 7, E13).

Los operativos sociales son muy bien recibidos por la comunidad, pero tienen menos importancia que las actividades que se dan en el marco de asignaturas. La diferencia fundamental radica es que en el caso de los operativos nos concentramos en las necesidades de las comunidades. Por ejemplo, un operativo veterinario apunta a algo que los vecinos necesitan y lo hacemos, aunque no empalme exactamente con el currículum. En docencia vinculada, por su parte, vamos con el plan de estudios por delante. (Universidad 1, E2)

Este escenario, se explicaría, en buena medida, por la presión que implica el proceso de acreditación. Tanto coordinadores como docentes evalúan que estas instancias derivan de la burocratización del proceso que parece situar en lugar de privilegio la capacidad de las IES por rendir cuenta de que las propuestas en la dimensión de VcM responde a los estándares y criterios de acreditación.

La necesidad de acreditar Vinculación con el Medio ha supuesto una gran presión sobre nosotros para dar cuenta de la calidad de nuestros procesos, en particular de que nuestros proyectos y actividades tienen, efectivamente el carácter de bidireccional. De cierto modo, se ha producido una suerte de burocratización de todos los procesos en que, finalmente, lo único que adquiere relevancia es nuestra capacidad de dar cuenta de lo que hacemos en términos de indicadores de gestión de la VcM (Universidad 4, E7).

En nuestra universidad, como en casi todas, disponemos de una plataforma informática que permite que se registren todas las actividades de Vinculación con el Medio que se realizan. Eso, al final, es lo único que importa: que las actividades sean debida y rigurosamente registradas, con plazos que a veces son especialmente demandantes. Solo importan las cifras (Universidad 2, E4)

En esta medida, resulta frecuente que se comprenda que la docencia vinculada es la línea de acción o el tipo de actividad que de mejor manera daría cuenta de la bidireccionalidad y que, por tanto, favorecería los resultados en un proceso de acreditación.

Hemos recibido el discurso explícito de que la docencia vinculada es aquella que determinará la acreditación. En una ocasión escuché un discurso de la dirección nacional. En esa ocasión nos lo dijeron expresamente. Nos dijeron que, aunque era relevante realizar extensión y desarrollo comunitario, la CNA iba a poner sus ojos sobre la docencia y la investigación vinculadas, pues la extensión no tenía carácter bidireccional (Universidad 8, E16).

Las entrevistas también confirmarían que, de manera paradójica, el enfoque bidireccional estaría generando un efecto contrario al esperado. En lugar de fortalecer el vínculo con los territorios, la creciente instrumentalización y tecnificación de la gestión en VcM, junto con la hegemonía casi incuestionada del principio de bidireccionalidad, parecerían estar

alejando a las instituciones de educación superior (IES) de las problemáticas reales de las comunidades. En este contexto, la presión por demostrar impactos internos y cuantificables en las universidades tiende a reorientar la mirada institucional hacia sus propios intereses y necesidades, lo que no siempre favorece un diálogo equitativo con los socios comunitarios. De hecho, resulta habitual que los actores entrevistados adviertan que los diagnósticos realizados sobre las comunidades no tienen como principal objetivo comprender de forma profunda y situada sus realidades, sino más bien identificar de qué manera sus problemáticas pueden ser funcionales a las estructuras curriculares de las IES:

El problema es que la docencia vinculada deja de lado, en mi opinión, las necesidades y demandas más profundas de las comunidades. Nuestros territorios tienen muchas necesidades, pero en la mayoría de los casos, nosotros vamos a realizar diagnósticos que respondan a las necesidades curriculares de nuestros planes de estudio y a veces dejamos afuera las demandas concretas de las comunidades. Por ejemplo, cuando tenemos que hacer un diagnóstico elaboramos encuestas en que les pedimos a los beneficiarios que marquen dentro de un listado, tipo check list, por cuáles opinan qué son sus principales problemáticas y ¿a qué áreas responden esas problemáticas? Pues responden a las áreas en que nosotros necesitamos que los estudiantes aprendan en terreno. Es decir, por dar un ejemplo, simple, cuando cursamos una asignatura como evaluación psicológica cognitiva, lo que hacemos es ir a las escuelas a ofrecer WISC, test de inteligencia, pero no sabemos si, tal vez, las escuelas necesitan con mayor urgencia, resolver o abordar otro tipo de problemática (Universidad 6, E12).

En esta medida, resulta recurrente que se indique que no están tomando los resguardos para que, efectivamente, las comunidades sean escuchadas en profundidad.

Al final, ocurre una paradoja. Esa paradoja, esa contradicción, es que la CNA nos dice que tenemos que garantizar que implementamos proyectos bidireccionales, pero al final nuestra principal ocupación es demostrar que lo que hacemos en terreno nos impacta a nosotros, en el sentido de que gracias a nuestro trabajo en terreno nuestras clases son más pertinentes o nuestros estudiantes egresan mejor preparados respecto de los perfiles de egreso. Pero, me pregunto yo, y las comunidades. Quién resguarda que nos hagamos cargo, de verdad, de los problemas de la gente (Universidad 4, E8).

Los resultados permiten observar que la comprensión operativa de la bidireccionalidad en las universidades chilenas tiende a vincularse estrechamente con la estructura curricular. Esta lectura, si bien consistente con ciertos estándares de calidad, podría resultar reduccionista, pues subordina los vínculos con los territorios a la lógica formativa. En consecuencia, se corre el riesgo de invisibilizar otras formas de relacionamiento significativas —como la extensión o el desarrollo comunitario— que no responden directamente a estructuras curriculares, pero que encarnan prácticas profundamente bidireccionales desde una perspectiva relacional, afectiva y epistémica.

Conclusiones

Los casos analizados permiten afirmar que las universidades chilenas están ejecutando en mayor proporción actividades de VcM desde su estructura curricular, lo que sugiere una transición consistente hacia procesos de curricularización del relacionamiento con los territorios y los grupos de interés. Esta tendencia se traduce en una concentración significativa de actividades de docencia vinculada, en detrimento de otras formas de relacionamiento tradicionalmente relevantes como la extensión universitaria y el desarrollo social y comunitario. Tal comportamiento institucional parece responder tanto a orientaciones explícitas contenidas en lineamientos estratégicos, como a incentivos de orden evaluativo que refuerzan la necesidad de evidenciar beneficios internos para la institución.

En este escenario, resulta evidente que el principio de bidireccionalidad —nodo central del enfoque transversal de la VcM— está siendo interpretado por las instituciones como un estándar de evaluación que privilegia aquellas prácticas que impactan directamente en la docencia y el aprendizaje. Como consecuencia, actividades tradicionalmente valoradas por su impacto social, como los operativos, los voluntariados, o iniciativas artístico-culturales, tienden a ser subestimadas o derechamente excluidas de los dispositivos de registro institucional por no responder a criterios que aseguren “retornos” para la universidad. Esta lectura funcionalista de la bidireccionalidad plantea una tensión de fondo: se corre el riesgo de desvalorizar experiencias comunitarias genuinas que no encajan en las matrices técnicas de evaluación, pero que sí podrían constituir instancias legítimas de relación entre universidad y sociedad.

Adicionalmente, las entrevistas realizadas con actores claves dentro de las instituciones corroboran este diagnóstico. Las coordinaciones de VcM y los docentes declaran percibir una presión institucional creciente por favorecer actividades

ancladas en el currículo, lo que refuerza una cierta “deriva curricularizante” del vínculo con el entorno. Incluso, varios entrevistados señalan que los diagnósticos sobre las necesidades de los territorios tienden a ser diseñados no tanto para interpretar sus problemáticas reales, sino más bien para determinar en qué medida pueden ser funcionales a la estructura académica de las IES. En este sentido, se podría hablar de una inversión del principio de bidireccionalidad: en lugar de abrirse a los saberes, urgencias y afectaciones de los grupos de interés, se los redefine en función de los formatos y requerimientos institucionales.

Este giro tecnocrático —caracterizado por la proliferación de mecanismos de registro, evidencia y rendición de cuentas— es consistente con las dinámicas de gobernanza académica impuestas por los marcos de aseguramiento de la calidad. En vez de habilitar un espacio para la producción compartida de saberes, se está privilegiando una lógica de gestión orientada al cumplimiento de estándares, con impactos potencialmente regresivos sobre el sentido original de la VcM como práctica democratizadora del conocimiento. En este contexto, no deja de resultar paradójico que el enfoque bidireccional —formulado para superar el modelo de universidad encerrada en su “torre de marfil”— pueda estar propiciando una recentralización de la universidad sobre sí misma.

En esta medida, resulta indispensable que se propicie, al interior del sistema de educación superior chileno, un debate amplio respecto de aquello que se está entendiendo por bidireccionalidad o la conveniencia de que un principio como este se configure, en la práctica, como un criterio o estándar de acreditación. Esta es una discusión fundamental en torno a la cual se jugará, en últimos términos, el éxito en la implementación del enfoque. De no clarificarse adecuadamente, se corre el riesgo de que la bidireccionalidad devenga en una consigna más que en un principio orientador de prácticas transformadoras. Por tanto, es necesario pensar la bidireccionalidad no solo como intercambio de beneficios, sino como una lógica de construcción relacional y situada del conocimiento, capaz de alojar tensiones, disensos y saberes diversos sin subordinarse exclusivamente a las lógicas institucionales. Recuperar este sentido profundo de la bidireccionalidad resulta clave para que la VcM no sea reducida a un dispositivo funcional a la acreditación, sino que opere como un verdadero puente ético y epistémico entre las universidades y los territorios.

Del mismo modo, los resultados de este estudio permiten proponer una agenda futura de investigación. En primer lugar, se vuelve pertinente ampliar el número de casos analizados, así como realizar un seguimiento longitudinal una vez que la acreditación en VcM sea obligatoria a partir del año 2025. Este seguimiento permitiría identificar con mayor claridad los efectos que el enfoque bidireccional tendrá sobre el tipo de actividades que diseñan e implementan las IES, así como sobre la naturaleza de los vínculos que establecen con sus grupos de interés. En segundo lugar, sería relevante profundizar en la forma en que se configuran dichas relaciones según el tipo de socio comunitario: no es lo mismo una alianza con un organismo público, con una empresa privada o con una organización territorial. Las estrategias de vínculo, los lenguajes de negociación y los dispositivos de reciprocidad pueden variar sustantivamente en cada caso.

Por último, es indispensable investigar si las actividades de extensión o culturales que las universidades chilenas consideran actualmente como no bidireccionales han sido desplazadas o simplemente continúan existiendo al margen del sistema formal de VcM. De ser así, se podría estar produciendo una suerte de “externalización” de experiencias valiosas que, sin embargo, quedan invisibilizadas frente a los dispositivos de evaluación. Esta hipótesis abre un campo de análisis crítico sobre el modo en que las formas institucionales de rendición de cuentas configuran, no solo los modos de gestionar la VcM, sino también los modos de narrar el vínculo universidad-sociedad.

En conclusión, este estudio permite advertir tanto los avances como las tensiones del proceso de institucionalización de la VcM en las universidades chilenas. La creciente tendencia hacia la docencia vinculada revela una oportunidad de integración significativa entre currículo y entorno, pero también conlleva riesgos de funcionalización que deben ser críticamente examinados. Solo mediante una discusión plural y situada sobre los sentidos de la bidireccionalidad y la VcM será posible construir modelos más equitativos, inclusivos y transformadores de relación entre la universidad y la sociedad.

Referencias bibliográficas

Alé, S., Duarte, K., & Miranda, D. (Eds.). (2021). *Saltar el torniquete: Reflexiones desde las juventudes de octubre*. Fondo de Cultura Económica.

Araya Alarcón, R. (2024a). Aproximación a las actividades de vinculación con el medio en institutos profesionales de Chile a través de la experiencia de un estudio de caso. *Revista Calidad en la Educación*, (61), 1–32. <https://doi.org/10.31619/caledu.n61.1455>

Araya Alarcón, R. (2024b). Enfoque bidireccional: ¿Qué están entendiendo las universidades chilenas y qué metodologías de vinculación con el medio están promoviendo? +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 14(20). <https://doi.org/10.14409/extension.2024.20.Ene-Jun.e0004>

Arim, R. (2022). La universidad latinoamericana: Hacia la construcción de una agenda renovada. *Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*, (100), 23–42.

Bellei, C. (2020). Educación para el siglo 21 en el siglo 21. ¿Tomamos el tren correcto? En M. T. Corvera & G. Muñoz (Eds.), *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno* (pp. 79–103). Biblioteca del Congreso Nacional.

Berg, B., & Howard, L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson.

Cano Menoni, A., & Flores, M. (2023). Tendencias de la extensión universitaria en América Latina: Chile, México, Uruguay y redes regionales. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 10(1), 36–53. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>

Casali Fuentes, A. (2011). Reforma Universitaria en Chile, 1967–1973: Pre-balance histórico de una experiencia frustrada. *Intus-Legere Historia*, 5(1), 81–101.

Cuello, M. (2018). La reforma universitaria en Chile y la nueva universidad desde sus actores locales 1967–1973. *Revista Enfoques Educativos*, 15(1), 106–125.

Dougnac, P., & Flores, M. (2021). Vinculación y extensión en tiempos de crisis: El caso de la Universidad de Chile en el contexto del estallido social. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 8(2), 2–15. <https://doi.org/10.29156/inter.8.2.2>

Fleet, N., Pozo, C., & Lagos, F. (2023). Vinculación con el medio en las universidades chilenas: Entre rendición de cuentas y reconocimiento público. En C. Muñoz & R. Herrera (Eds.), *Vinculación con el medio universitaria: Estado del arte y reflexiones en contexto* (pp. 21–58). Editorial Universidad de Concepción.

Flores González, M. (2023). Vinculación con el medio en Chile: Debate académico e investigaciones empíricas. *Revista Universidad y Territorio de la Universidad de Santiago de Chile*, 1(1). <https://doi.org/10.35588/rutvol1n1.01>

Krippendorff, K. (1989). *Content analysis*. Oxford University Press.

Marquina, M. (2021). Universidad–comunidad: Hacia un nuevo trato. En M. Romero Jeldres & S. Tenorio Eitel (Eds.), *La educación en tiempos de confinamiento: Perspectivas de lo pedagógico* (pp. 387–410). Fondo Editorial UMCE–Ariadna Ediciones.

Merino, L. (2004). El sistema universitario y la vinculación cultural con el medio. *Revista Calidad en la Educación*, (20), 77–84.

Muñoz, C. (2022). Introducción. En C. Muñoz & R. Herrera (Eds.), *Vinculación con el medio universitaria: Estado del arte y reflexiones en contexto* (pp. 11–20). Editorial Universidad de Concepción.

Pastene, M. (2021). Universidad–comunidad: Hacia un nuevo trato. En M. Romero Jeldres & S. Tenorio Eitel (Eds.), *La educación en tiempos de confinamiento: Perspectivas de lo pedagógico* (pp. 387–410). Fondo Editorial UMCE–Ariadna Ediciones.

Peña, C., & Silva, P. (2021). *Las revueltas de octubre: Orígenes y consecuencias*. Fondo de Cultura Económica.

Salazar, D. (2020). La vinculación con el medio en la Universidad de Santiago de Chile: El alcance territorial de los proyectos financiados entre 2018 y 2020. *+E: Revista de Extensión Universitaria*, 10(13), julio–diciembre. <https://doi.org/10.14409/extension.2020.13.Jul-Dic.e0017>

Verdejo-Cariaga, D. (2024a). Impacto de la tecnificación en la vinculación con el medio: Análisis en el contexto chileno. *Revista Universidad y Territorio de la Universidad de Santiago de Chile*, 1(2). <https://doi.org/10.35588/zp2xxe38>

Verdejo-Cariaga, D. (2024b). Reflexiones sobre la vinculación con el medio y el concepto de territorio en el marco de la educación superior: El caso de Chile. *Desde el Sur*, 16(4), 1–17.

Von Baer, H. (2009). Vinculación con el medio ¿Función subalterna y esencial de la universidad? En A. Arata & E. Rodríguez-Ponce (Eds.), *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias*. Ediciones Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

Fecha de recepción: 20-3-2025

Fecha de aceptación: 24-5-2025