

Impacto de la Tecnificación en la Vinculación con el Medio: Análisis en el Contexto Chileno

Impact of Technification on Community Engagement: An Analysis in the Chilean Context

→ **Diego Verdejo-Cariaga**

Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile

diego.verdejo@upla.cl

<https://orcid.org/0000-0001-8422-579X>

AGRADECIMIENTO: ANID Fortalecimiento de Programas de Doctorado Convocatoria 2022 folio 86220041

ORIGEN DEL ARTÍCULO: Ensayo de carácter personal

RECEPCIÓN: 21 de agosto de 2024

APROBACIÓN: 3 de diciembre de 2024

RESUMEN

El artículo examina el proceso de tecnificación de la vinculación con el medio en la educación superior chilena, influenciado por el modelo neoliberal. La vinculación, inicialmente orientada a la sociedad como extensión universitaria, ha sido reconfigurada como una función institucional con marcos normativos específicos, respondiendo a exigencias de acreditación y control de calidad. Esto ha tecnificado las prácticas, alejándolas de su enfoque original de interacción libre con la comunidad. Se destacan tensiones entre las demandas del mercado y la misión social de las universidades. Aunque la formalización y estandarización han mejorado su estructura, también existe el riesgo de desnaturalizar su propósito,

transformándola en un mecanismo para cumplir con criterios externos, en lugar de atender las necesidades reales de las comunidades. En este contexto, la noción de política creativa de Suely Rolnik adquiere relevancia, al recuperar la resistencia social que caracterizó a la extensión universitaria. El marco normativo vigente podría abrir líneas de fuga hacia los principios de la Reforma de Córdoba, tensionando a la universidad tradicional a replantear su rol en la sociedad y su relación con el conocimiento. Finalmente, se cuestiona si esta tecnificación ha distanciado a las universidades de los territorios, debilitando su impacto en los contextos locales.

PALABRAS CLAVE: Vinculación con el medio, Educación superior, Tecnificación, Extensión universitaria, Neoliberalismo

ABSTRACT

The article examines the process of technification of community engagement in Chilean higher education, shaped by the neoliberal model. Initially conceived as university extension aimed at societal interaction, community engagement has been reconfigured over recent decades as an institutional function governed by specific regulatory frameworks to meet accreditation and quality assurance demands. This shift has led to the technification of practices, distancing them from their original focus on free interaction with communities. The analysis highlights tensions between market demands and the social mission of universities. While formalization and standardization have improved organizational structure, they also risk undermining

the original purpose, turning engagement into a tool for meeting external criteria rather than addressing real community needs. In this context, Rolnik's concept of creative politics becomes relevant, emphasizing the social resistance that initially characterized university extension. The current regulatory framework could open lines of flight toward the principles of the Córdoba Reform, challenging the traditional university, grounded in hegemonic epistemologies, to rethink its societal role and relationship with knowledge. Finally, the article questions whether technification has further distanced universities from the territories they inhabit, weakening their capacity to make a meaningful impact in local contexts.

KEYWORDS: Community engagement, Higher education, Technification, University extension, Neoliberalism

EVOLUCIÓN Y DESAFÍOS DE LA VINCULACIÓN CON EL MEDIO: DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA A LA TECNIFICACIÓN INSTITUCIONAL

La vinculación con el medio, en términos generales, corresponde a la función de la educación superior que se preocupa de que este tipo de organizaciones mantenga una relación permanente y sistemática con las instituciones, agentes y personas que habitan los territorios que les circunscriben (Adán *et al.*, 2016). Un elemento que se constituye como característico en el estudio de esta materia, tiene que ver con la multiplicidad de definiciones, expresiones y sentidos que están asociados a la vinculación con el medio. En los términos propuestos por Tommasino y Cano (2016) se trataría de una función cuya definición es polisémica y ambigua.

En Chile, como en todo el continente, la vinculación con el medio se ha visto permeada por diversas transformaciones sociohistóricas, lo que ha generado el tránsito por distintos enfoques y modelos (Serna, 2007). La función que se ocupa de la relación entre las instituciones de educación superior —principalmente de las universidades¹— con su entorno social, se denominó inicialmente como extensión universitaria. Sin embargo, a partir del año 2007, a través del documento “El Modelo Chileno de Acreditación de la Educación Superior”, de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado -CNAP- (2007), se oficializó el concepto de vinculación con el medio para referirse a dicha función. En ese marco, un hito fundamental corresponde a la promulgación del Reglamento sobre Área de Acreditación, de 2013, que establece la definición de Vinculación con el Medio, cuyo foco no estuvo puesto en el beneficio de la comunidad, sino que en el que la universidad adquiere a partir de esta relación (Dougnac, 2016). Paralelamente, con el trabajo realizado por Heinrich Von Baer en el marco de la Comisión Nacional de Acreditación -CNA- (2009) la discusión sobre dicha nomenclatura se volvió más intensa en los círculos académicos relacionados al área, logrando consolidarse en 2018 con la promulgación de la Ley de Universidades del Estado (21.094) y la Ley de Educación Superior (21.091).

La propuesta de este ensayo es reflexionar en torno a las oportunidades y desafíos que se desprenden producto de la tecnificación de la vinculación con el medio, entendida como el proceso de institucionalización de la función a partir de los instrumentos normativos ya mencionados, a saber: 1) Ley de Educación Superior; 2) Ley de Universidades Estatales; y 3) criterios y estándares de acreditación. Lo anterior es especialmente relevante, porque si bien la vinculación con el medio tuvo una relevancia central en la configuración de las universidades latinoamericanas a principios del siglo XX, también es cierto que esta ha sido largamente considerada como una función subalterna, de menor relevancia que la investigación y la docencia (Adán *et al.*, 2016). Según Muñoz y Herrera (2023), esta situación se habría visto recrudescida en el escenario contemporáneo, al tematizar la vinculación con el medio como una función “no productiva” y de carácter artístico-cultural en las instituciones de educación superior.

Al tematizar la vinculación con el medio como una función “no productiva” y asociarla predominantemente con lo artístico-cultural, se limita su comprensión en el imaginario institucional, reduciéndola a este ámbito y restringiendo otras posibilidades de acción y desarrollo. Esta visión estrecha refuerza su percepción como una función secundaria y simbólica, en contraste con la investigación y la docencia, que son valoradas por su impacto económico o científico. Al encasillarla exclusivamente en lo artístico-cultural, se desatiende su potencial para abordar problemáticas sociales, ambientales y comunitarias de manera integral. Resignificar la vinculación con el medio implica ampliar su horizonte de acción, reconociendo su capacidad para incidir estratégicamente en la transformación social y en la co-construcción de saberes en diversos ámbitos.

1 Para efectos de este artículo se tomará en consideración la situación de las universidades. Si bien existen criterios y estándares de acreditación en el área de vinculación con el medio para el sub-sistema técnico profesional, los institutos profesionales y centros de formación técnica no serán objeto de interés en esta ocasión. Lo anterior corresponde a una aclaración importante, pues pudiera parecer que existe una confusión entre el Sistema de Educación Superior y el Subsistema Universitario.

En base a lo anterior, es admisible suponer que la creación y aplicación de los instrumentos normativos mencionados permiten repositionar a la función de vinculación con el medio, pues esta adquiere un carácter obligatorio en el quehacer de las instituciones de educación superior. Sin embargo, es preciso analizar esta situación desde una perspectiva crítica, teniendo en consideración que este nuevo escenario normativo del área podría decantar en procesos de instrumentalización de esta función de la educación superior, entendiendo estos procesos como formas de utilizar la relación universidad-sociedad con el propósito de reproducir la lógica de competencia que se desprende del modelo neoliberalizado de la educación superior chilena.

Así, esta reflexión se erige como un medio para abrir nuevos debates sobre las implicancias de la tecnificación de la vinculación con el medio y su impacto en el diálogo universidad-sociedad. Inspirada en la noción de política creativa propuesta por Rolnik (2019), esta discusión busca identificar las posibilidades de resistencia y transformación que podrían surgir en este nuevo escenario normativo. En este sentido, se plantea como propósito explorar cómo las líneas de fuga podrían reactivar los principios de la Reforma de Córdoba, desafiando a las universidades tradicionales a reconsiderar su papel social y su relación con la generación y distribución del conocimiento, en un esfuerzo por trascender las estructuras epistemológicas hegemónicas que han predominado históricamente.

Este ensayo se divide en tres partes. La primera corresponde a una caracterización y contextualización del Sistema de Educación Superior en Chile, dando cuenta de su tránsito a un modelo marcado por la lógica del mercado y la consolidación de un marco jurídico que ofrecerá oportunidades y dificultades. En la segunda parte se propone una revisión respecto de la evolución histórica y semántica de la vinculación con el medio, pensándola como un espacio de disputa frente a las estructuras hegemónicas del poder, para en un tercer momento establecer una discusión en torno a las diversas implicancias que tiene el proceso de tecnificación de la vinculación con el medio.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENA: DE LA FUNDACIÓN A LA TECNIFICACIÓN

El modelo neoliberal ha desempeñado un papel central en la configuración del sistema educativo chileno, dejando una huella profunda en su estructura y dinámica. Desde mediados del siglo XX, Chile ha sido testigo de la implementación y consolidación de políticas neoliberales que han transformado radicalmente la educación en todas sus dimensiones (Bellei, 2015; Miranda, 2022). Este enfoque ideológico ha promovido la privatización, la competencia y la búsqueda de la eficiencia en el ámbito educativo, marcando un quiebre significativo con las prácticas previas (Báez, 2020). En este contexto, la educación dejó de ser concebida únicamente como un bien público para convertirse en una mercancía sujeta a las fuerzas del mercado. Este cambio paradigmático ha impuesto la redefinición de las relaciones entre las instituciones académicas, el Estado y la sociedad (Castells, 1996). Para comprender el impacto del modelo neoliberal en la educación chilena, es crucial explorar las transformaciones históricas y examinar cómo estas han influido en la dinámica de la enseñanza superior y sus vínculos con el entorno socioeconómico.

Cancino y Schmal (2014) han identificado cuatro fases en la evolución de la Educación Superior en Chile. El inicio de esta historia se remonta al siglo XIX, con la fundación de las primeras universidades chilenas. Este primer periodo se caracteriza por la presencia limitada de instituciones. En ese momento, el país albergaba un total de ocho universidades, de las cuales únicamente dos eran de carácter estatal. Sin embargo, las universidades privadas también ostentaban una relevancia pública, ya que se les atribuía un papel esencial en la misión educativa que el Estado debía liderar, y por ello recibían financiamiento estatal. Esta fase inicial se destacó por su rigidez y estabilidad, perdurando más de un siglo. El punto de inflexión que marca su fin se sitúa en la promulgación, durante la dictadura de Augusto Pinochet, del Decreto con Fuerza de Ley n° 2, en 1981.

Tras la introducción del Decreto con Fuerza de Ley n° 2, las universidades estatales sufrieron un proceso de subdivisión. Aquellas que antes funcionaban como sedes regionales de la Universidad de Chile se transformaron en instituciones universitarias regionales con financiamiento distinto. Concurrentemente, las medidas legales instauradas facilitaron la creación de nuevas entidades de educación superior de carácter privado, lo que resultó en una casi duplicación de su cantidad para fines de esa década. Según Cruz-Coke (2004), esto llevó a que el año 1989 se contabilizaran un total de 33 establecimientos universitarios en todo el territorio nacional.

El segundo período en la trayectoria de la educación superior chilena no solo estuvo marcado por la proliferación de estas instituciones. Tras el triunfo del "No" en el plebiscito que puso fin a la dictadura en 1988, el régimen militar introdujo una serie de reformas y legislaciones, entre las cuales se destacó la Ley N° 18.962, también conocida como Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Esta ley alteró los fundamentos del sistema educativo nacional e instauró el Consejo Superior de Educación, cuya función radicaba en supervisar y regular el sistema educativo en todas sus etapas.

El tercer período, cuyo inicio puede ser situado en 1989, estuvo marcado por un crecimiento exponencial de las instituciones de educación superior. Según Bernasconi y Rojas (2003), tan solo en el primer semestre de 1990 se autorizó la fundación de 18 universidades y 23 institutos profesionales. Hacia 1993, ya se contabilizaban más de 70 instituciones de educación superior (Cancino y Schmal, 2014). El incremento en la oferta educativa alcanzó su punto más alto a principios de la década, y gradualmente disminuyó hacia su conclusión, resultando en un total de 65 universidades para el año 1999 (Bernasconi y Rojas, 2003).

Fue solamente hacia finales de la década de los noventa cuando comenzaron a surgir interrogantes vinculadas a la garantía de la calidad educativa, en vista de este contexto definido por una oferta educativa excesivamente amplia y desregulada (Zapata, 2004).

La cuarta fase, que se extiende desde el año 2000 hasta la actualidad, se caracteriza por una reorganización de la "oferta educativa". Durante este período se produjeron fusiones y cierres de instituciones de educación superior privadas. A partir de 1999, con 65 universidades en funcionamiento (Bernasconi y Rojas, 2003), surgieron nuevas condiciones que impulsaron la implementación de mecanismos regulatorios para garantizar la calidad de los procesos educativos en estas instituciones. Entre los hitos más destacados se encuentra la creación de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Según Zapata (2004, p. 143), "la acreditación ha surgido como un enfoque moderno, adaptable a las particularidades de nuestras instituciones y con un alcance internacional". Sin embargo, resulta fundamental cuestionar la verdadera utilidad del sistema de acreditación y las perspectivas que este ha adoptado, especialmente al considerar su origen como una respuesta al modelo de regulación impuesto por el "mercado educativo".

Concluyendo esta breve descripción de la historia del sistema de educación superior chileno, y considerando la exposición anterior, es pertinente identificar dos momentos significativos en el desarrollo de la educación superior en Chile. El primero abarca un período de más de un siglo, extendiéndose desde 1842 hasta 1981. En esta fase, se puede destacar que el financiamiento público sostuvo al sistema de educación superior. El segundo momento surge tras la promulgación del Decreto con Fuerza de Ley (DFL) n°2, en 1981, y se prolonga hasta la actualidad. Esta etapa se caracteriza por estar profundamente influenciada por las dinámicas del mercado, en la que las instituciones de Educación Superior se encuentran orientadas hacia la oferta y la demanda.

Estos antecedentes describen brevemente los elementos que configuran al sistema de Educación Superior chileno y su borde jurídico. Lo anterior es especialmente relevante en cuanto se considera a este conjunto de reglas como un metadiseño institucional (Báez, 2020), el que permite, de modo directo o indirecto, coordinar las actitudes de las personas en el espectro social.

Si el metadiseño implica la creación de un esquema organizado para favorecer resultados específicos en lugar de otros, se concibe el rediseño institucional como el conjunto de procesos que reorganiza las reglas del juego. Este rediseño tiene como objetivo reorientar la consecución de resultados económicos y sociales en una dirección específica, modificando ciertos resultados,

mientras descarta otros. En ocasiones, como es evidente, este proceso puede incluir la renovación de los grupos que ostentan o lideran la hegemonía política, económica o cultural en un contexto determinado (Peters, 2003; Pettit, 2003). De ahí que sea importante volver sobre la identificación de los dos momentos propuestos para analizar la Educación Superior chilena, donde el segundo periodo, que comienza en 1981 con la promulgación del DFL n°2 y que se extiende hasta la actualidad, va a establecer una serie de reglas y normas que coordinarán expectativas y comportamientos de las y los individuos.

REFLEXIONES SOBRE LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y SEMÁNTICA DE LA VINCULACIÓN CON EL MEDIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Como se indicó anteriormente, uno de los propósitos de este artículo es reflexionar en torno a las oportunidades y dificultades que ofrece el proceso de tecnificación de la vinculación con el medio a partir de la instalación del marco normativo, comprendido ahora como un metadiseño institucional.

Tal como se señaló en la primera sección, el sistema de Educación Superior, en su totalidad, se encuentra fuertemente influenciado por lógicas neoliberales de mercado, que han tenido que ser “contrarrestadas” con la instalación de mecanismos de aseguramiento de la calidad (Zapata, 2004). Sin embargo, y más allá de los criterios y estándares de calidad que mandata cumplir la Comisión Nacional de Acreditación (2021), se espera que las universidades del Estado actúen en torno a un *ethos* de compromiso público, tal como se indica en los documentos “Marco de orientaciones para los modelos educativos y/o pedagógicos del sistema de universidades del Estado de Chile” y “Marco de Referencia” elaborados por el Consorcio de Universidades del Estado de Chile (Cuech, 2022).

La reflexión propuesta es de especial interés si se tienen en consideración las modificaciones y reconfiguraciones que ha tenido el sistema de educación superior en el escenario nacional, particularmente en el ámbito del vínculo con su “medio”. Ahora bien, es importante destacar que lo anterior ocurre en un momento donde el modelo neoliberal se constituye hegemónico a escala global, tal como lo indica Wallerstein (2005) con su idea de sistema-mundo. Así, es importante precisar que la reconfiguración de la relación de las universidades con su medio obedece a un contexto mundial, donde se ha observado que, en los últimos 50 años, este sistema ha experimentado una expansión y donde el centro del debate está puesto en la relación que estas instituciones establecen con su entorno (Flores y Cano, 2023).

La relación de la universidad con su entorno ha sido enunciada de distintos modos a lo largo del siglo XX y hasta la actualidad. En ese sentido, y como se indicó en la introducción, el concepto es polisémico y ambiguo (Tommasino y Cano, 2016). Existen múltiples fuentes bibliográficas que permiten observar las diversas transformaciones que esta práctica ha experimentado durante este periodo (Donoso, 2001; Adán *et al.*, 2016), y si bien este trabajo no tiene por objeto entrar en el detalle de la materia señalada, será necesario establecer cierto margen histórico para visualizar las distintas expresiones que han sido atribuidas a la función de la extensión universitaria.

En Chile se habla de vinculación con el medio, pero esto no siempre ha sido así. Las investigaciones y estudios relativos al área dan cuenta de que la función que vincula universidad-sociedad recibió primeramente la nomenclatura de extensión universitaria, y tomó cuerpo en la normativa del Estatuto Orgánico de la Enseñanza Universitaria, promulgado el 20 de mayo de 1931² (Donoso, 2001). Esta recogía las demandas reformistas de las primeras décadas del siglo XX, que surgen al calor del Primer Congreso Americano de Estudiantes (1908) y, por supuesto, del Movimiento de Córdoba de 1918, donde la consigna era el compromiso de la institución con los sectores populares y marginados (Tünnermann, 2003).

2 Como se indicó, no es propósito de este artículo hacer una descripción detallada de la historia de la extensión en Chile. Existen antecedentes que datan de 1842 en los Anales de la Universidad de Chile.

El sentido originario de la extensión universitaria en América Latina puede caracterizarse como una política de potencia creativa (Rolnik, 2019), en tanto esta función buscaba convertirse en una herramienta de resistencia y transformación social. Su objetivo era cuestionar las estructuras de poder, especialmente en el ámbito epistemológico, que las instituciones universitarias tradicionales replicaban de manera acrítica, manteniéndose ajenas a las problemáticas y urgencias de la población.

Para Rolnik (2019), la política creativa corresponde a un tipo de prácticas subversivas que se expanden fuera de los márgenes de las clásicas disputas macro-políticas relativas a la distribución del poder y la igualdad de derechos. Más allá de eso –sin desmerecer su importancia–, la política creativa instala la necesidad de pensar de manera micro-política, afirmando el derecho de existir o, dicho de otro modo, el derecho a la vida en su esencia de potencia creadora.

En este contexto de reflexión sobre la política creativa, resulta primordial examinar cómo esta perspectiva desafía las estructuras hegemónicas de diversas instituciones. La universidad, en su descripción más tradicional y hegemónica, se constituye como una institución productora del conocimiento científico y, por ello, verdadero. Sin embargo, es un conocimiento que se ha sustentado en un sistema de distinciones visibles e invisibles. En palabras de Castro-Gómez (2007, p. 88) “Solamente son legítimos aquellos conocimientos que cumplen con las características metodológicas y epistémicas definidas a partir del mismo punto cero”³. Así, la universidad tradicional, aquella que permitió la problematización y dio pie al surgimiento de la Reforma de Córdoba, se constituiría como una institución que quita el derecho de existencia a través de la instalación de una epistemología hegemónica, que valida solo aquel conocimiento producido al alero del método científico clásico.

Respecto del concepto de extensión, es importante relevar la crítica que realiza Paulo Freire⁴, desde una perspectiva semántica y gnoseológica. El filósofo brasileño dirá que, desde el campo de la semántica, el concepto está profundamente vinculado a la noción de «transmisión» y «mesianismo» (Freire, 2010). Desde esta perspectiva, el concepto reviste una relación de poder, donde existe un sujeto que se enfrenta a otro, considerado inferior, y donde, a partir de un proceso de normalización, se lo vuelve lo más parecido a los estándares que su mundo supone. Por este motivo, Freire se desentiende del concepto de extensión como acción educativa liberadora.

Por otra parte, el equívoco gnoseológico que propone Freire para la extensión está estrechamente vinculado a la crítica semántica de la misma, y en sus palabras dirá que: “lo que la extensión pretende, básicamente, es sustituir una forma de conocimiento por otra” (2010, p. 27). Para el filósofo, la forma de extensión que se encuentra criticando considera a los estudiantes como objetos pasivos que solo reciben conocimiento. En ese sentido, despoja la posibilidad de comprender en términos dialécticos las diversas formas en que el hombre y la mujer conocen en su relación con el mundo (Freire, 2010).

La crítica que desarrolla Freire al respecto fue especialmente relevante para establecer otras formas de comprender la relación entre universidad y territorio. La idea de la torre de marfil (Schapin, 2012; Del Valle, 2019) está en esta línea, indicando que históricamente la universidad se ha posicionado sobre una torre, un espacio sacro, para distribuir unidireccionalmente el conocimiento académico a quienes no lo poseen. Por su parte, Castro-Gómez (2007) hará referencia a la «*hybris* del punto cero», para aludir a un modelo epistémico desplegado por la modernidad occidental para reproducir el mundo desde las perspectivas hegemónicas del norte global, reproduciendo una micropolítica reactiva (Rolnik, 2019).

Es crucial destacar que, con la instauración violenta de la dictadura cívico-militar, cualquier intento de desarrollar una práctica de extensión universitaria orientada hacia los sectores populares —ya fuera desde una perspectiva de liberación, concientización o formación para el

3 Métafora de Castro-Gómez (2007) para referir a la ciencia moderna occidental.

4 Si bien la crítica que realiza Freire (2010) no es sobre la función universitaria que se encuentra en análisis, su reflexión constituye un aporte válido para este caso en términos analógicos.

trabajo— fue completamente erradicado. En su lugar, estas iniciativas se limitaron a la difusión de actividades artísticas y académicas de las universidades. Así, se reinstauró con fuerza la idea de la universidad como el epicentro del saber superior (Donoso, 2001).

El argumento que instala Von Baer en “Vinculación con el Medio: ¿función subalterna o esencial de la universidad?” (2009), da cuenta de aquello que efectivamente se quiere develar. Si bien realiza un acertado diagnóstico respecto de la forma en que las universidades producen y socializan el conocimiento mediante la metáfora de la torre de marfil, el sentido propuesto se sostiene en la mantención de la legitimidad de la institución universitaria, siendo este un mecanismo de instrumentalización de la relación universidad–sociedad para el beneficio propio de la primera. Lo anterior no debería ser objeto de sorpresa, si tal como se indicó algunos párrafos más atrás, existe un diseño institucional que se sostiene en los principios del neoliberalismo (Báez, 2020), por lo cual la configuración de la práctica extensionista estaría lejos de representar el espíritu liberador que provocó su génesis en los albores del siglo XX.

VINCULACIÓN CON EL MEDIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CHILENA: EVOLUCIÓN, DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS HACIA UNA TRANSFORMACIÓN CREATIVA

La vinculación con el medio ha adoptado distintos términos y conceptos a lo largo del tiempo, evolucionando desde la noción de extensión universitaria hasta su configuración actual. Originada en las primeras décadas del siglo XX, la extensión universitaria se concibió como una manifestación del compromiso social de las universidades (Adán *et al.*, 2016). Serna (2007) identifica al menos cuatro modelos de extensión en América Latina desarrollados durante el siglo XXI: 1) altruista; 2) divulgativo; 3) concientizador; y 4) vinculatorio empresarial. No obstante, las críticas de autores como Paulo Freire (2010) promovieron un replanteamiento de este enfoque, particularmente en el ámbito semántico, al cuestionar su carácter unidireccional y su capacidad para perpetuar desigualdades sociales.

La tecnificación de la vinculación con el medio, respaldada por marcos normativos como la Ley de Educación Superior y la Ley de Universidades del Estado, plantea oportunidades y desafíos. Si bien estos instrumentos pueden revalorizar la función de vinculación con el medio, garantizando su obligatoriedad, es esencial adoptar una perspectiva crítica, para evitar su reducción a una actividad operativa y cuantificable. Desde esta perspectiva, la vinculación con el medio debe resignificarse como un espacio para la co–construcción de saberes en diálogo horizontal con las comunidades, asegurando su pertinencia y su capacidad para responder a las necesidades contextuales más urgentes.

En el contexto global actual de sistema–mundo (Wallerstein, 2005), dominado por el modelo neoliberal, la reconfiguración de la relación entre las universidades y su entorno estará orientada por los principios del diseño institucional (Báez, 2020). La expansión desregulada del Sistema de Educación Superior en Chile condujo a la instalación de mecanismos de aseguramiento de la calidad (Zapata, 2004), donde la vinculación con el medio se presenta como una función esencial.

Tal como se presentó de manera resumida, es posible ver las distintas expresiones, formas y sentidos que ha tenido la extensión universitaria en Chile (Donoso, 2001). Sin embargo, el factor común es que se ha tratado de una función históricamente considerada “no productiva” en comparación, por ejemplo, a la investigación. Lo anterior es especialmente relevante al menos en tres aspectos que han sido documentados en distintas fuentes (Herrera y Muñoz, 2023), a saber:

1. Menor obtención de recursos: si la extensión universitaria es percibida como una función “no productiva”, entonces es probable que las instituciones educativas destinen menos recursos financieros y humanos a esta función, a cambio de priorizar los recursos para la investigación y la docencia.

2. Desconexión con la sociedad: la extensión universitaria es, probablemente, el puente más significativo para establecer el vínculo universidad-territorio. Sin embargo, si esta es infravalorada, las instituciones de educación superior podrían ver mermada su relación con los territorios, perdiendo de vista las necesidades reales de la sociedad.
3. Formación integral de los y las estudiantes: la extensión universitaria genera rendimientos tanto a los territorios como a la universidad misma. En este último sentido, la extensión promueve que el estudiantado pueda desarrollar habilidades prácticas y liderazgo, además de conciencia y compromiso social con los sectores más vulnerados de la sociedad.

Con la publicación de las leyes de Educación Superior y de universidades estatales, esta función adquiere un carácter obligatorio y tendrá que desplegarse en el quehacer cotidiano de las instituciones. Por lo anterior, es importante observar el modo en que la extensión universitaria se despliega en un escenario donde se disputa su sentido crítico originario con la lógica neoliberal propia del diseño institucional actual.

La noción de política creativa (Rolnik, 2019) se vuelve relevante al considerar la resistencia y transformación social que caracterizó a la extensión universitaria en sus inicios. En este contexto, con la promulgación del marco normativo que instala la obligatoriedad de la función, podrían generarse líneas de fuga que permitan recuperar los principios de la Reforma de Córdoba, permitiendo que la universidad tradicional, sostenida en una epistemología hegemónica, se vea desafiada a replantear su papel en la sociedad y su relación con el conocimiento.

Para efectos de este escrito, se entenderá por línea de fuga la capacidad de escapar de las restricciones y normas impuestas por las instituciones sociales, políticas y culturales (Deleuze y Guattari, 2014). La línea de fuga no es un lugar de partida ni un lugar de llegada fijo, sino que se encuentra en un proceso de desplazamiento constante. Es la necesidad de reinventarse y explorar otras posibilidades como manifestación de rebelión. Así, las líneas de fuga permiten la resistencia creativa, que se vale incluso de las normas opresivas para dibujar nuevas realidades fuera de dichas normas.

No obstante, la tecnificación de la vinculación con el medio puede interpretarse como un intento de alinear expectativas y comportamientos (Pettit, 2003) en un entorno social cada vez más complejo, favoreciendo la perpetuación de las lógicas de mercado en la educación superior. Esta tecnificación podría reflejar el esfuerzo del Estado neoliberal por delegar algunas de sus funciones, especialmente aquellas relacionadas con la resolución de problemas sociales relevantes, transfiriendo esta responsabilidad a las universidades, que pasan a ser vistas como agentes ejecutores en lugar del propio Estado.

Por otro lado, la normativa jurídica asociada a la vinculación con el medio no señala cuáles son los sectores que se deben priorizar al momento de trabajar colaborativamente. En esos términos, la universidad puede articularse y trabajar tanto con una multinacional como con los sectores vulnerados y empobrecidos de la sociedad. Cualquiera sea el caso, para efectos del actual marco normativo es indistinto.

La evolución de la Educación Superior chilena, marcada por las fases históricas y la influencia del modelo neoliberal, ha llevado a transformaciones significativas en la percepción y función de la vinculación con el medio (Donoso, 2001). La transición de la extensión universitaria a la vinculación con el medio refleja cambios no solo semánticos (Freire, 2010), sino también ideológicos, donde la universidad se ve desafiada a repensar su compromiso con la sociedad (Tommasino y Cano, 2016).

La tecnificación de la vinculación con el medio, respaldada por marcos normativos, ofrece oportunidades de fuga para recuperar el sentido crítico de esta función, pero también plantea desafíos. Al establecer una conexión más estrecha entre las instituciones educativas y su entorno, la tecnificación puede abrir espacios para la reflexión y la acción crítica, contribuyendo así a una participación más significativa en la comunidad.

Sin embargo, la instrumentalización de esta función universitaria plantea un desafío crucial que merece especial atención. La obligatoriedad y el enfoque tecnificado pueden dar lugar a acciones que se limitan a cumplir requisitos formales, despojando a estas iniciativas de su esencia creativa y transformadora. Imponer la obligatoriedad podría conducir a la burocratización de la extensión universitaria, reduciéndola a un mero trámite administrativo y alejándola de su compromiso social y relevancia original.

En este contexto, es necesario abordar la extensión universitaria desde una perspectiva integral y reflexiva. Se podrían plantear las siguientes preguntas para continuar con la discusión a la luz de otros antecedentes: ¿cómo se puede garantizar que las experiencias de extensión universitaria no sean solo cumplimientos normativos, sino que fortalezcan la participación y el sentido crítico? ¿Qué papel juega la creatividad en estos procesos y de qué manera responde a la lógica de la demanda de eficiencia y de resultados medibles? ¿Cómo elaborar estrategias pedagógicas para asegurar que la tecnificación de la vinculación con el medio no sea una dificultad para la transformación social a favor de los sectores marginados?

La reflexión debe continuar. Es relevante, en el escenario chileno actual, buscar el equilibrio entre el cumplimiento de los marcos normativos y la relevancia de recuperar la esencia crítica y transformadora de la extensión universitaria. Lo anterior no depende, solamente, de la formulación de más políticas públicas y un posicionamiento político más explícito. También se vuelve relevante promover una cultura educativa contrahegemónica que valore y fortalezca la conexión entre la universidad y la sociedad.

CONCLUSIÓN

El desarrollo de la extensión universitaria en Chile evidencia una trayectoria compleja y significativa, que da cuenta de distintas etapas y cambios semánticos. Inicialmente concebida en las primeras décadas del siglo XX como una herramienta para la transformación social, la extensión universitaria se encontró con críticas emanadas del pensamiento de Paulo Freire (2010), quien desde su análisis semántico y gnoseológico cuestionó su relación de poder y su manifestación unidireccional en la transmisión de conocimiento. En la dictadura cívico-militar, esta función se vio mermada exclusivamente a difundir el conocimiento académico y la creación artística, instalando la visión de la universidad como una torre de marfil (Schapin, 2012; Del Valle, 2019) productora de conocimiento superior.

La evolución de la extensión a vinculación con el medio generó un cambio semántico, ideológico y político en la relación universidad y sociedad (Muñoz y Herrera, 2023). Con el respaldo de los marcos normativos, como la Ley de Educación Superior y la Ley de Universidades del Estado, la vinculación con el medio experimentó un proceso de tecnificación, estableciendo múltiples oportunidades y desafíos. En relación a los últimos, el cumplimiento obligatorio de la vinculación con el medio pone en riesgo la esencia crítica y transformadora de la función (Tommasino y Cano, 2016), estableciéndola como una acción más que cumplir en el *check-list* de una acreditación institucional.

La noción de política creativa (Rolnik, 2019) adquiere una importancia crucial al revisar los orígenes de la extensión universitaria como una herramienta de resistencia y transformación social. Esta permite explorar cómo las prácticas universitarias pueden tensionar las estructuras hegemónicas que han limitado su potencial emancipador, impulsando un diálogo más horizontal con las comunidades. En este sentido, la política creativa reconoce la capacidad de la universidad para cuestionar las imposiciones normativas y mercantilistas, al mismo tiempo que para imaginar y construir nuevas formas de interacción con la sociedad basadas en la co-construcción de saberes y el reconocimiento mutuo.

Finalmente, las reflexiones sobre la vinculación con el medio y sus desafíos van más allá de las preguntas que se plantearon en este texto, sin desconocer que su respuesta es importante. Esta reflexión se encuentra indisolublemente relacionada a la configuración de una sociedad influenciada fuertemente por los principios que rigen al neoliberalismo. En un escenario donde la eficiencia, la productividad y la mercantilización determinan el funcionamiento de las instituciones, la recuperación de elementos críticos en la extensión universitaria se transforma en una cuestión necesaria y obligatoria. Sin embargo, el compromiso de la universidad con la sociedad y los sectores empobrecidos no puede alcanzar su máxima potencialidad sin la transformación profunda de la estructura misma de la sociedad.

El debate sobre la vinculación con el medio se convierte, así, en un llamado a cuestionar las prácticas institucionales, pero sobre todo las bases mismas de la sociedad que moldea y que a su vez es moldeada por la universidad. Solo a través de un replanteamiento más amplio y profundo de las estructuras sociales y económicas podremos aspirar a un compromiso universitario que no solo resguarde elementos críticos, sino que también impulse un cambio transformador y perdurable en la relación entre la academia y la sociedad.

REFERENCIAS

- Adán, L., Poblete, F., Angulo, C., Loncomilla, L. y Muñoz, Z. (2016). *La función de Vinculación o Tercera Misión en el contexto de la Educación Superior Chilena*. (Cuadernos de Investigación). Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile).
- Báez, F. (2020). El modelo neoliberal chileno. Una lectura sobre sus contenidos institucionales y sus consecuencias sociales: 1973-2019. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 6(1), 8-35. DOI: <http://doi.org/10.29035/pai.6.1.8>
- Bellei, C. (2015). *El Gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago: LOM.
- Bernasconi, A. y Rojas, F. (2003). *Informe sobre la educación superior en Chile 1980-2003*. Chile: Unesco.
- Castro-Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En: R, Grosfoguel y S, Castro-Gómez (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, (pp. 79-91). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Cancino, V. y Schmal, R. (2014). Sistema de acreditación Universitaria en Chile: ¿cuanto hemos avanzado? *Estudios Pedagógicos*, N°1, 41-60.
- Castells, M. (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultural. Vol. 1*. México: Siglo XXI.
- CNAP (2007). *CNAP 1999-2007 El modelo chileno de acreditación de la educación superior*. Santiago.
- CNA (2021). *Criterios y Estándares de Calidad para la Acreditación Institucional del Subsistema Universitario*. Santiago.
- Cruz-Coke, R. (2004). Evolución de las universidades chilenas 1981-2004. *Revista médica*, (12), 1543-1549.
- Decreto con Fuerza de Ley n°2. Fija normas sobre universidades. (7 de enero de 1981). <https://bcn.cl/2ql8k>
- Del Valle, M. (2019). La Torre de Marfil: la constitución de la idea de universidad y su difuminación contemporánea. En M.Giusti (Ed.) *El conflicto de las facultades: sobre la universidad y el sentido de las humanidades*. Anthropos
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2014). *El anti-edipo: capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires: Paidós Básica.
- Donoso, P. (2001). Breve historia y sentido de la extensión universitaria. *Calidad en la Educación*, (15). <https://doi.org/10.31619/caledu.n15.454>
- Dougnac, P. (2016). A review of the Anglo-Saxon concept of public engagement and its functional equivalence to the ones of *extensión* and *vinculación con el medio*. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53(2), 1-22. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25985/20861>
- Flores, M. y Cano, A. (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. Epub 01 de junio de 2023. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2010). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural (1a.ed.)*. México: Siglo XXI.
- Ley n°18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. (7 de marzo de 1990). <https://bcn.cl/3egxr>
- Ley n°21.091. Sobre educación superior. (29 de mayo de 2018). <https://bcn.cl/3e701>
- Ley n°21.094. Sobre universidades estatales (5 de junio de 2018). <https://bcn.cl/2f6x8>
- Miranda, D. (2022). ¿Discursos divergentes? Encrucijadas sobre política educativa y globalización. Los casos de Chile y Venezuela. *Política y sociedad*, 59(1). DOI: <https://dx.doi.org/10.5209/poso.61386>
- Muñoz, C. y Herrera, R. (2023). *Vinculación con el Medio universitaria: estado del arte y reflexiones*. Concepción: Editorial Universidad de Concepción.
- Peters, B. (2003). *El nuevo institucionalismo*. Barcelona: Gedisa.

- Pettit, P. (2003). Diseño institucional y elección racional. En R. Goodin (Ed.), *Teoría del diseño institucional* (pp.75-117). Barcelona: Gedisa.
- Red de Vinculación con el Medio Cuech. (2022). Vinculación con el Medio. Marco de referencia. Consorcio de Universidades del Estado de Chile.
- Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección: apuntes para descolonizar el inconsciente*. Buenos Aires: Tinta y Limón
- Shapin, S. (2012). The ivory tower: The history of a figure of speech and its cultural uses. *BJHS*, 45(1), 1-27. doi: 10.1017/S0007087412000118
- Serna, G. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), 1-7. <http://rieoei.org/1662.htm>
- Tommasino, H., y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, (67), 7-24.
- Tünnermann, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. México: Unión de Universidades de América Latina.
- Von Baer, H. (2009). Vinculación con el medio: ¿función subalterna o esencial de la universidad? En N. Fleet (Ed.), *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias* (pp. 453-494). Santiago: Ediciones CNA-Chile.
- Zapata, G. (2004). Acreditación institucional en Chile: una opción emergente. *Revista Calidad en la Educación. El aseguramiento de la calidad de la educación superior*, 21(2), 141-154.
- Wallerstein, I. (2005). *Análisis de Sistemas-Mundo. Una introducción*. México: Siglo XXI.