

ARTÍCULO

¿Cómo están midiendo la Vinculación con el Medio las universidades chilenas?: un estudio de casos

How Are Chilean Universities Measuring Community Engagement?: A Case Study

→ **René Araya-Alarcón**

Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile

renearay@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1042-3288>

RESUMEN

Durante las últimas décadas, la Vinculación con el Medio ha adquirido un rol estratégico en la Educación Superior chilena, especialmente tras la promulgación de la Ley 21.091 y los nuevos criterios de acreditación definidos por la Comisión Nacional de Acreditación. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo analizar cómo están midiendo la Vinculación con el Medio las universidades chilenas, considerando los sistemas de evaluación, los indicadores empleados y el grado de incorporación de la bidireccionalidad e impacto. Para ello, se realizó un estudio de casos múltiples con doce universidades, mediante análisis documental de políticas, manuales e instrumentos

institucionales. Los resultados revelan una fuerte manualización del proceso evaluativo, con predominancia de enfoques cuantitativos, alta dispersión de indicadores y ambigüedad conceptual entre impacto y contribución. Asimismo, se constata una débil incorporación de metodologías cualitativas y una lógica de evaluación centrada en el monitoreo más que en la transformación. Se concluye que, si bien las universidades han avanzado en la formalización de la VcM, enfrentan desafíos significativos para desarrollar sistemas evaluativos coherentes, participativos y socialmente significativos.

PALABRAS CLAVE: Educación Superior, Vinculación con el Medio, impacto, contribución, acreditación institucional

ABSTRACT

In recent decades, Community Engagement has adopted a strategic role in Chilean higher education, particularly following the Law 21.091 enactment and the new accreditation standards established by the National Accreditation Commission. In this context, the present study aimed to analyze how Chilean universities are assessing Community Engagement, focusing on their evaluation systems, the used indicators, and in which extent they incorporate bidirectionality and impact. A multiple-case study was conducted within twelve universities through documental analysis of institutional policies, manuals, and

evaluation tools. The findings reveal a major degree of procedural formalization (with a predominance of quantitative approaches), a wide dispersion of indicators, and conceptual ambiguity between impact and contribution. The study also identifies a limited use of qualitative methodologies, and an evaluation logically more oriented towards monitoring than transformation. It concludes that, although universities have made progress in formalizing Community Engagement, they still face major methodology challenges in developing coherent, participatory, and socially meaningful assets systems.

KEYWORDS: Higher Education, Community Engagement, Impact, Contribution, Quality Assurance in Higher Education

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas tres décadas, las Instituciones de Educación Superior (IES) han experimentado una transformación significativa en cuanto a sus funciones tradicionales. Junto con la docencia y la investigación, ha emergido con fuerza la denominada tercera misión: la Vinculación con el Medio (VcM). Este concepto, que reemplaza progresivamente la noción clásica de extensión universitaria, ha pasado a ocupar un lugar central en los proyectos institucionales y en los marcos de aseguramiento de la calidad, no solo en América Latina, sino también en el contexto global (Zemelman, 2012; Von Baer, 2009).

A diferencia del modelo unidireccional de irradiación del conocimiento propio de la extensión, el enfoque contemporáneo de la VcM se caracteriza por su bidireccionalidad, entendida como la generación de relaciones de beneficio mutuo entre las universidades y sus entornos relevantes. Este giro paradigmático implica que los procesos de interacción deben sustentarse no solo en la confianza o en la buena voluntad institucional, sino también en mecanismos explícitos de calidad, pertinencia, reciprocidad e impacto (Fleet, Victorero, Lagos et al., 2017). En este marco, la VcM se transforma en un espacio de evaluación y mejora continua, configurándose como una función institucional que debe ser sistemáticamente planificada, gestionada y evaluada.

En el caso chileno, este proceso ha seguido una trayectoria particular. Históricamente, las universidades chilenas han mantenido una vocación de compromiso social, especialmente evidente durante la Reforma Universitaria de 1967. No obstante, dicho impulso fue interrumpido por la dictadura civil-militar (1973–1990), que promovió una lógica autorreferencial y mercantilizada del quehacer universitario (Salazar, 2020; Cano Menoni y Flores, 2023). A partir del retorno a la democracia, se inició una recuperación progresiva del ideario de interacción social, que derivó en la resignificación de la extensión bajo el concepto de VcM (Cano Menoni y Flores, 2023). Desde comienzos de los años 2000, la arquitectura institucional de aseguramiento de la calidad en Chile ha sido un catalizador clave en este proceso de transformación. En 2003, la VcM recibió un estatus formal, al incorporarse como un área electiva dentro de la acreditación institucional (Fleet, Victorero, Lagos, et al., 2017). Sin embargo, fue con la promulgación de la Ley 21.091, en 2018, que esta función adquirió carácter obligatorio, estableciendo criterios normativos y estándares específicos para su ponderación. Entre ellos, se destacan la bidireccionalidad, la pertinencia, la sistematicidad y la evaluación como pilares fundamentales (CNA, 2023).

Este marco normativo ha obligado a las universidades chilenas a redoblar sus esfuerzos por formalizar la función de VcM, desarrollar políticas específicas, generar estructuras de gobernanza adecuadas y, especialmente, diseñar sistemas de seguimiento y evaluación que permitan dar cuenta de su efectividad. Sin embargo, si bien se ha observado un desarrollo importante en la conceptualización, planificación y despliegue de actividades, el avance en la medición del impacto y la construcción de indicadores robustos sigue siendo limitado y desigual (Sandoval-Cuevas, Acuña, Grandón, et al., 2024).

Como advierten Von Baer (2009) y Adán, Poblete, Ángulo et al., (2016), la necesidad de rendición de cuentas ha transformado la VcM en un objeto de observación institucional, lo cual ha abierto nuevas posibilidades de mejora, pero también ha generado tensiones. Una de las principales dificultades radica en el desarrollo de métricas que capturen adecuadamente el carácter dialógico y contextual de las interacciones. En muchos casos, los sistemas de evaluación terminan adoptando modelos provenientes de la política pública o la evaluación de programas sociales, lo que introduce distorsiones metodológicas significativas. De hecho, se ha señalado que la lógica de medición de impacto tiende a priorizar los intereses institucionales por sobre las necesidades de las comunidades, lo que debilitaría el componente ético y transformador de la VcM (Araya, 2024; Verdejo-Cariaga, 2024).

Además, existe evidencia de que las universidades chilenas están utilizando instrumentos y metodologías de evaluación que favorecen indicadores fácilmente cuantificables, como número de actividades o participantes, en desmedro de dimensiones más cualitativas y complejas, como el aprendizaje significativo, la transformación territorial o la generación de valor compartido (Araya, 2024). Esta tendencia responde, en parte, a la urgencia y presión por

cumplir con los requerimientos de los procesos de acreditación, los cuales constituyen hoy el principal mecanismo público de rendición de cuentas en el sistema chileno de Educación Superior (Fleet, Pedraza-Rojas y Rodríguez Ponce, 2014).

En este escenario, resulta pertinente preguntarse: ¿cómo están midiendo la VcM las universidades chilenas? ¿Qué tipo de indicadores están empleando? ¿Cómo se define el impacto en estas mediciones? ¿Qué lugar ocupa la bidireccionalidad en los sistemas de seguimiento y evaluación actualmente en uso? Estas interrogantes cobran especial relevancia considerando que, desde mayo de 2025, la acreditación en el área de VcM es obligatoria, lo cual ha incrementado aún más las exigencias sobre las instituciones.

En este marco, el propósito de esta investigación es determinar cómo están midiendo la VcM las universidades chilenas, con especial énfasis en los sistemas de evaluación utilizados, los indicadores empleados, las definiciones de impacto o contribución que los sustentan y el grado en que consideran la bidireccionalidad en su diseño e implementación. Este estudio importa por varias razones. Por un lado, busca aportar a una comprensión más crítica de cómo se están evaluando hoy las acciones de VcM, en un momento en que esta función ha pasado a ocupar un lugar clave tanto en lo normativo como en lo político. Al mismo tiempo, aspira a visibilizar buenas prácticas y modelos innovadores que puedan inspirar a otras instituciones, sobre todo a aquellas que aún están construyendo sistemas de evaluación que hagan sentido y que puedan sostenerse en el tiempo. Finalmente, la investigación se propone aportar al debate académico sobre el lugar de la VcM en el proyecto universitario, y alertar así sobre los riesgos de una tecnificación excesiva y de una lógica de rendición de cuentas que desplace los fines sociales y pedagógicos de esta función.

Contexto y marco conceptual

En las últimas décadas, la función de la VcM ha dejado de ocupar un lugar periférico en las universidades para constituirse en una dimensión estratégica del quehacer institucional (Rahmer, 2023). Este desplazamiento ha sido especialmente relevante en contextos marcados por una creciente exigencia de rendición de cuentas, monitoreo y evaluación externa. La Educación Superior ha transitado desde un modelo centrado casi exclusivamente en la docencia y la investigación hacia una concepción más amplia, que integra activamente la interacción con el entorno como componente sustantivo de su misión. Este cambio de paradigma ha sido estimulado, en parte, por el desarrollo de marcos normativos que obligan a las instituciones a demostrar su contribución efectiva al desarrollo social, tanto mediante la formación de profesionales como a través de la producción de conocimiento pertinente, situado y con vocación transformadora.

La genealogía de la VcM en Chile da cuenta de esta tensión. Lo que hoy conocemos como Vinculación con el Medio tiene sus raíces en la tradicional idea de extensión universitaria, nacida en el siglo XX con un impulso claramente transformador: abrir el acceso al conocimiento y contribuir al desarrollo de sectores históricamente excluidos. Sin embargo, su trayectoria no ha sido lineal. Durante la dictadura civil-militar, esta función fue despojada de su potencia crítica y reducida, en gran parte, a la difusión cultural y académica, lo que reforzó una imagen elitista y desconectada de la universidad respecto a su entorno (Castañeda, Arévalo, Concha, et al., 2021). Con el regreso a la democracia, comenzó un proceso de resignificación que dio paso al actual enfoque de VcM, donde cobra fuerza la idea de bidireccionalidad y se reconoce a las comunidades no como meras receptoras, sino como protagonistas en la formación y en la creación conjunta de saberes (Muñoz, 2023).

El giro hacia la VcM no fue solo conceptual; también estuvo respaldado por cambios legales significativos. Normas como la Ley de Universidades del Estado y la Ley de Educación Superior establecieron esta función como un deber institucional y un criterio evaluable en los procesos de acreditación. Este reconocimiento formal trajo consigo avances importantes: se crearon estructuras, se diseñaron políticas específicas y se fortalecieron los modelos de gestión en muchas universidades. Sin embargo, esta misma institucionalización ha abierto ciertas tensiones. En lugar de profundizar su sentido público y transformador, en algunos casos la

VcM se ha visto reducida a un componente técnico más dentro del engranaje evaluativo. Como advierten Tommasino y Cano (2016), sin una mirada crítica, corre el riesgo de diluirse en planillas de control y perder su potencia como espacio genuino de encuentro, reflexión y acción conjunta con los territorios.

Esta tensión debe comprenderse en el marco de una transformación más amplia del sistema universitario, donde la VcM ha dejado de ser una función accesoria para constituirse en un eje estratégico de legitimación institucional. Tal como señala Von Baer (2009), en el contexto de la globalización, la expansión de la sociedad del conocimiento y la masificación del acceso a la educación terciaria, las relaciones tradicionales de confianza entre las instituciones de Educación Superior y las élites políticas y sociales se volvieron insuficientes para sostener su legitimidad. Ello generó, en consecuencia, “mayores exigencias de rendición de cuentas acerca de la pertinencia de la Educación Superior” (Von Baer, 2009, p. 458), lo que obligó a las universidades a establecer vínculos más explícitos y sistemáticos con un espectro social más amplio y heterogéneo. En este nuevo escenario, la VcM se convierte en un dispositivo clave para responder a estas demandas, pero también en un campo en disputa sobre su orientación, profundidad y sentido transformador.

En este contexto, el sistema chileno de aseguramiento de la calidad ha desempeñado un rol decisivo. A partir de la entrada en vigor de la Ley 21.091, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) ha fortalecido su enfoque evaluativo respecto de la Vinculación con el Medio, incorporándola como dimensión obligatoria para la acreditación institucional. Esta transformación normativa ha venido acompañada de la definición de criterios específicos que establecen como principios rectores de la VcM su sistematicidad, pertinencia, bidireccionalidad y capacidad evaluativa. De acuerdo con los lineamientos vigentes, las acciones de VcM deben estar articuladas con la misión institucional, implementarse de manera planificada, responder a necesidades sociales concretas y ser evaluadas tanto en sus efectos internos como externos con foco en el impacto (CNA, 2023).

En particular, uno de los aspectos más desafiantes en la implementación del enfoque bidireccional ha sido el desarrollo de metodologías e indicadores que permitan medir la contribución de las actividades de VcM. Los criterios de acreditación de la CNA especifican que las instituciones deben contar con mecanismos que permitan identificar y valorar los efectos de sus acciones en el entorno y en los procesos formativos, con el fin de asegurar la retroalimentación y la mejora continua. En este marco, la noción de impacto adquiere un carácter estratégico, ya que se espera que las IES no solo se relacionen con su entorno, sino que logren transformarlo positivamente a través de una contribución que pueda ser documentada y sistematizada.

El debate entre medición de impacto y medición de contribución en el ámbito de la VcM en Chile ha cobrado una creciente relevancia, especialmente a partir de las exigencias establecidas por la CNA en sus nuevos criterios de evaluación. Mientras que el impacto suele asociarse a cambios observables en el entorno, atribuibles directamente a una intervención, la contribución reconoce la complejidad de los procesos sociales y la multicausalidad, enfocándose en los aportes plausibles que una institución realiza en conjunto con otros actores. En este marco, la CNA ha optado por un enfoque más equilibrado, reconociendo como válidas tanto evidencias de impacto como de contribución, siempre que estas den cuenta del beneficio mutuo y la bidireccionalidad de la relación universidad-sociedad. Este giro epistemológico permite a las IES incorporar herramientas evaluativas más pertinentes y realistas, al mismo tiempo que mantiene altos estándares de calidad y legitimidad social para sus acciones de vinculación.

Diversos estudios recientes (Fleet, Pozo y Lagos, et al., 2023; Sandoval-Cuevas, Acuña, Grandón, et al., 2024) coinciden en que, dadas las dificultades metodológicas para establecer una atribución causal directa en contextos sociales complejos, resulta más viable y pertinente priorizar el enfoque de contribución. Este permite valorar los procesos colaborativos, la co-construcción de saberes y los efectos compartidos entre la universidad y su entorno, sin caer en reduccionismos métricos ni en lógicas de evaluación propias del gerencialismo. Así, se evita restringir la VcM a resultados cuantificables de corto plazo y se favorece una mirada más integral, situada y transformadora. En consecuencia, dada la multicausalidad de los procesos sociales,

el carácter situado de las intervenciones y los desafíos de medición objetiva, la contribución aparece como una categoría más adecuada para sostener sistemas evaluativos robustos, éticamente fundados y coherentes con la misión pública de las universidades chilenas.

Sin embargo, algunos estudios han advertido que, si bien las universidades chilenas han avanzado significativamente en la formalización de políticas y estructuras de VcM, existen aún debilidades importantes en la conceptualización, diseño y uso de indicadores que permitan evaluar de forma rigurosa sus efectos (Fleet, Pozo y Lagos, 2023; Adán, Poblete, Angulo, et al., 2016). Como resultado, la infraestructura de rendición de cuentas desarrollada por algunas instituciones tiende a replicar lógicas propias de la medición de programas sociales, con un énfasis en la cuantificación de beneficiarios o en la cobertura territorial, más que en procesos genuinos de co-construcción y transformación social.

Este fenómeno ha sido conceptualizado por algunos autores como una expresión del gerencialismo y del llamado capitalismo académico (Brunner, Rodríguez-Ponce, Pedraja-Rojas, et al., 2022), donde las universidades son evaluadas según su capacidad de generar evidencias cuantificables de efectividad y eficiencia. En este escenario, medir el impacto de la VcM no es una tarea neutra ni sencilla. Las lógicas del mercado tienden a imponer una mirada instrumental, que traduce relaciones complejas en indicadores estandarizados, perdiendo de vista su densidad ética, política y cultural. Tal como advierte Verdejo-Cariaga (2024), cuando la tecnificación se vuelve excesiva, lo que está en juego no es solo un método de evaluación, sino la calidad misma del vínculo con las comunidades, que puede verse reemplazado por una lógica de cumplimiento burocrático en lugar de un compromiso genuino con la transformación social.

Asimismo, Araya (2024) ha advertido que muchas universidades tienden a priorizar la satisfacción de sus necesidades institucionales en el diseño de sus iniciativas de VcM, relegando a un segundo plano las problemáticas y aspiraciones de los territorios con los que se relacionan. El resultado es una desalineación evidente entre los discursos que promueven la bidireccionalidad y las prácticas concretas que se implementan. En muchos casos, la Vinculación con el Medio termina convertida en un instrumento orientado a ganar prestigio, asegurar posicionamiento o acceder a financiamiento, lo que deja de lado su sentido más profundo: el de ser un espacio vivo de diálogo, intercambio y construcción colectiva de conocimiento.

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo comparativo, centrado en el análisis documental de políticas, manuales e instrumentos de evaluación elaborados por 12 universidades chilenas en el ámbito de la Vinculación con el Medio (VcM). De manera complementaria, se incorporan elementos cuantitativos con un propósito estrictamente descriptivo: identificar la frecuencia de aparición de ciertas categorías o elementos de análisis. Estos datos no buscan producir resultados generalizables desde una lógica estadística, sino ilustrar, profundizar y contextualizar la comprensión interpretativa propia del enfoque cualitativo (Creswell y Plano Clark, 2017).

El diseño metodológico corresponde a un estudio de casos múltiples de carácter descriptivo-interpretativo (Stake, 2007; Yin, 2018), en el que cada institución representa una unidad de análisis y se contrasta con las demás para identificar patrones, divergencias y zonas de ambigüedad en torno a la evaluación institucional de esta función.

De acuerdo con la clasificación de estudios cualitativos propuestos por Flick (2015), responde a la necesidad de comprender fenómenos complejos a través de la comparación sistemática de documentos institucionales producidos en contextos reales, bajo presiones normativas similares, pero con trayectorias, estructuras y grados de desarrollo disímiles. Este enfoque permite identificar regularidades, tensiones y estilos evaluativos emergentes, sin perder de vista la especificidad contextual de cada universidad.

La técnica principal utilizada fue el análisis documental cualitativo, entendido como una estrategia sistemática para interpretar significados, supuestos y marcos conceptuales contenidos en textos producidos institucionalmente (Bowen, 2009). Se analizaron manuales de evaluación de la VcM, políticas institucionales, informes de autoevaluación, matrices de indicadores y otros insumos declarativos disponibles públicamente o remitidos por las propias universidades. Este *corpus* documental fue sistematizado en una matriz comparativa que incluyó variables como número de páginas dedicadas a políticas y manuales, cantidad de indicadores utilizados, métodos de evaluación declarados, presencia o ausencia de enfoque de impacto o contribución y tipo de datos recolectados (cuantitativos, cualitativos o mixtos).

La selección de los casos de estudio se realizó siguiendo criterios de relevancia y representatividad relativos a tipo de institución, tamaño, calidad y complejidad, de acuerdo con el objetivo de recoger la diversidad de universidades existentes. Con este propósito, se seleccionaron 12 instituciones, a partir del tipo de dependencia (pública/privada); del tamaño medido según matrícula total: 0– 000 (pequeña), 9 000–17.848 (mediana) y 17.848 o más (grande) (promedio 13.424). También respecto de calidad general, medida según resultados de los respectivos procesos de 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. Finalmente, considerando la complejidad, medida según áreas optativas acreditadas por la CNA. Las áreas obligatorias son gestión institucional y docencia de pregrado, y las optativas son investigación, docencia de posgrado y VcM. Un resumen de las instituciones puede advertirse en la Tabla 1.

TABLA 1. Instituciones seleccionadas

INSTITUCIÓN	TIPO DE INSTITUCIÓN	TAMAÑO	CALIDAD	COMPLEJIDAD
Universidad 1	Pública	Mediana	Excelencia	Docencia de posgrado, investigación y Vinculación con el Medio.
Universidad 2	Privada	Mediana	Excelencia	Docencia de posgrado, investigación y Vinculación con el Medio.
Universidad 3	Privada	Grande	Avanzada	Ninguna
Universidad 4	Pública	Mediana	Excelencia	Docencia de posgrado, investigación y Vinculación con el Medio.
Universidad 5	Pública	Mediana	Excelencia	Docencia de posgrado, investigación y Vinculación con el Medio.
Universidad 6	Pública	Pequeña	Avanzada	Vinculación con el Medio
Universidad 7	Privada	Grande	Avanzada	Vinculación con el Medio
Universidad 8	Privada	Mediana	Básica	Ninguna
Universidad 9	Pública	Grande	Excelencia	Docencia de posgrado, investigación y Vinculación con el Medio.
Universidad 10	Privada	Grande	Avanzada	Vinculación con el Medio
Universidad 11	Pública	Pequeña	Excelencia	Docencia de posgrado, investigación y Vinculación con el Medio.
Universidad 12	Privada	Pequeña	Básica	Ninguna

Fuente: elaboración propia a partir de Consejo Nacional de la Educación (2024).

Respecto de los documentos analizados, pueden advertirse en la Tabla 2.

TABLA 2. Documentos analizados

INSTITUCIÓN	POLÍTICA DE VINCULACIÓN	MANUAL O GUÍA DE EVALUACIÓN DE VCM	REPORTE DE INDICADORES 2024
Universidad 1	✓	✓	
Universidad 2	✓	✓	✓
Universidad 3	✓	✓	✓
Universidad 4	✓	✓	
Universidad 5	✓	✓	✓
Universidad 6	✓	✓	
Universidad 7	✓	✓	
Universidad 8	✓	✓	✓
Universidad 9	✓	✓	✓
Universidad 10	✓	✓	✓
Universidad 11	✓	✓	✓
Universidad 12	✓	✓	

Fuente: elaboración propia.

A nivel analítico, se aplicó una codificación temática abierta (Saldaña, 2021), organizada en cinco dimensiones emergentes: (i) manualización y centralidad evaluativa; (ii) ambigüedad conceptual entre impacto y contribución; (iii) estructura y volumen de indicadores; (iv) fines de la evaluación (monitoreo, mejora, legitimación); y (v) metodologías predominantes. Estas categorías permitieron realizar un análisis horizontal entre instituciones y detectar patrones asociados a variables como tamaño institucional, tipo de acreditación y nivel de complejidad según tipologías nacionales.

Este estudio se basa en una lógica de validez interpretativa, que no busca generalizar estadísticamente sus resultados, sino ofrecer claves que puedan ser útiles y aplicables en otros contextos similares (Lincoln y Guba, 1985). Al centrarse en documentos oficiales, se parte de la idea de que estos no son meros registros neutrales de lo que ocurre en las instituciones, sino piezas con un fuerte carácter performativo: orientan decisiones, moldean prácticas y ayudan a construir ciertas formas de entender lo universitario (Shore y Wright, 2000).

RESULTADOS

Manualización evaluativa y tecnificación del control

Uno de los hallazgos más significativos del estudio es la omnipresencia de manuales específicos de evaluación de VcM en todas las instituciones analizadas. En la mayoría de los casos, estos documentos no solo existen, sino que superan en extensión, precisión y nivel de tecnificación a las propias políticas institucionales del área. En esta medida, puede resultar revelador apreciar la Tabla 3, que muestra el número de páginas que las universidades dedican a sus políticas de vinculación y a sus respectivos manuales de evaluación.

TABLA 3. Número de páginas políticas y manuales de evaluación de VcM

INSTITUCIÓN	Nº PÁGINAS POLÍTICAS VCM	Nº DE PÁGINAS MANUAL EV. VCM
Universidad 1	28	40
Universidad 2	24	60
Universidad 3	37	12
Universidad 4	10	38
Universidad 5	18	30
Universidad 6	32	72
Universidad 7	30	62
Universidad 8	24	32
Universidad 9	34	46
Universidad 10	12	11
Universidad 11	11	32
Universidad 12	23	24

Fuente: elaboración propia.

Una revisión cuantitativa de la extensión documental revela una tendencia sostenida a destinar más páginas a los manuales de evaluación que a las políticas. En nueve de las 12 instituciones, los manuales superan en extensión a las políticas y, en algunos casos, lo hacen con una diferencia significativa. Por ejemplo, en la Universidad 6, el manual casi duplica a la política (72 vs. 32 páginas), mientras que en la Universidad 2 la diferencia es aún más pronunciada (60 vs. 24). Solo en tres universidades (3, 10 y 12), la política es igual o más extensa que el manual, lo que podría sugerir una voluntad institucional más fuerte de articular marcos normativos fundacionales, antes que dispositivos operativos.

Ahora bien, a nivel cualitativo, los manuales analizados adoptan en su mayoría un lenguaje tecnocrático y estandarizador, que revela la hegemonía de una lógica de control. El manual de la Universidad 4, por ejemplo, organiza su sistema evaluativo a través de una “Matriz de desempeño de VcM”, que distribuye puntajes en función de frecuencia, número de beneficiarios

y territorialidad. Esta redacción evidencia una concepción de la evaluación como dispositivo de gestión antes que como espacio de deliberación o aprendizaje institucional.

En la Universidad 6, el manual enfatiza la necesidad de aplicar “instrumentos cuantitativos semestrales de control” (p. 17), asignando un lugar central a la autoevaluación y la retroalimentación como mecanismos de aseguramiento más que como estrategias formativas. A lo largo del documento se destacan los “protocolos estandarizados de levantamiento de información” (p. 41), sin referencias explícitas a las comunidades o a las transformaciones deseadas en los territorios con los cuales se vinculan. De este modo, la dimensión misional de la VcM queda subsumida bajo una racionalidad operativa centrada en el cumplimiento.

Otro ejemplo elocuente es el de la Universidad 11, donde se establece que “el Vicerrector Académico es responsable de la supervisión y aseguramiento del cumplimiento de las metas de vinculación” (p. 17) y que “las unidades académicas deberán reportar semestralmente en formatos prediseñados” (p. 20). Esta lógica jerárquica refuerza un enfoque verticalista y auditivo, coherente con lo que Labraña, Puyol y Brunner (2024) denominan “gerencialismo académico”; esto es, una racionalidad proveniente del mundo del *management* que coloniza el campo educativo mediante lógicas de planificación, metas y verificación.

A nivel discursivo, se aprecia una clara disociación entre los marcos normativos y las prácticas evaluativas. Mientras que en sus políticas muchas universidades afirman como principio la “co-construcción con el entorno” o el “diálogo de saberes”, sus manuales operan bajo racionalidades que priorizan la eficiencia y la trazabilidad. En la Universidad 8, por ejemplo, la política declara como uno de sus fines “fortalecer relaciones transformadoras con el medio” (p. 9), pero su manual no incorpora ni un solo mecanismo para recoger la voz de los actores externos ni para adaptar los criterios evaluativos a los contextos locales.

Este desfase entre política y práctica revela lo que Shore y Wright (2000) han denominado el carácter performativo de los documentos institucionales: estos no solo describen lo que se hace, sino que configuran aquello que es posible hacer. Así, la hipertrofia de lo evaluativo puede terminar modelando la comprensión misma de la VcM como una actividad centrada en la medición, la estandarización y la validación ante pares externos, vaciando su contenido pedagógico, ético y político.

Otro aspecto cualitativo emergente es la ausencia sistemática de mecanismos de participación o deliberación comunitaria en la construcción de los indicadores. Ninguna de las universidades analizadas contempla en sus manuales procedimientos para tensionar, revisar o ajustar los sistemas evaluativos a partir de las percepciones, necesidades o saberes de las comunidades con las que trabaja. La evaluación, por tanto, aparece como una función intrainstitucional, sin dialógica real, lo que contradice el principio de bidireccionalidad promovido por la CNA.

En suma, el análisis documental sugiere que el predominio de los manuales sobre las políticas no es solo un dato cuantitativo, sino también una expresión simbólica que reorganiza la jerarquía de valores en torno a la VcM. Se privilegia la verificabilidad por sobre la reflexividad, el control por sobre la deliberación y la trazabilidad por sobre el juicio pedagógico. Esta sobredimensión de lo técnico, si bien ha permitido fortalecer capacidades institucionales de monitoreo, amenaza con reducir la VcM a una función secundaria, subordinada al cumplimiento regulatorio y desvinculada de su potencial transformador. Recuperar una orientación ética y formativa en la evaluación implica, por tanto, no solo reformar instrumentos, sino rearticular el sentido de la VcM como función universitaria.

Impacto vs. contribución: persistencia de ambigüedades conceptuales

Otro hallazgo relevante, basado en el análisis de contenido de los manuales y documentos de evaluación institucional, es la ambivalencia en la definición y operacionalización de los conceptos de impacto y contribución. De las 12 universidades analizadas, solo tres declaran explícitamente trabajar con indicadores orientados a medir impacto en sentido estricto,

mientras que cuatro adoptan marcos centrados en la contribución. Las cinco instituciones restantes presentan discursos híbridos: utilizan el término “impacto” con cierta fuerza retórica en sus documentos, pero sus instrumentos y metodologías evaluativas se alinean más claramente con la lógica de la contribución. Es decir, se observa una disonancia entre el lenguaje declarativo y los criterios operativos de evaluación, que no se desprende de un conteo formal de términos, sino del examen sistemático de cómo se definen, clasifican y aplican los indicadores en la práctica evaluativa declarada por cada institución:

El logro de los objetivos de sus políticas específicas (áreas de impacto), las que responden al compromiso público de nuestra casa de estudios en relación con su entorno mediante la pertinencia y bidireccionalidad de las relaciones, con el fin de contribuir significativamente a la sociedad... (Universidad 4, manual de evaluación de VcM).

La vinculación con el medio de la (...) genera múltiples contribuciones e impactos en el entorno, estas pueden tener diversidad de magnitudes, temporalidades y alcances. (Universidad 10, manual de evaluación de VcM)

La evaluación de los indicadores de impacto puede ser compleja y extendida en el tiempo (...). Como alternativa, es posible explorar la contribución que genera la intervención (...) sin intentar demostrar causalidad directa. Aquí, también se pueden incluir percepciones subjetivas de los efectos futuros. (Universidad 11, manual de evaluación de VcM)

Así, aunque se habla de “impacto”, se define a través de “contribuciones” y beneficios recíprocos, más cercanos a la lógica de la contribución verificable. No se delimita un cambio atribuible directo, sino una lógica de participación en procesos sociales complejos. Esta falta de claridad refleja una tensión epistemológica no resuelta entre medición causal (impacto) y reconocimiento contextual de efectos plausibles (contribución), cuestión ya advertida por Fleet, Pozo y Lagos (2023) y por la propia CNA (2023). El impacto presupone transformaciones atribuibles directamente a la acción universitaria; la contribución, en cambio, reconoce la multicausalidad de los fenómenos sociales y apunta a documentar el papel verosímil que juega la universidad en procesos más amplios.

La CNA ha optado por validar ambos enfoques, siempre que se evidencie bidireccionalidad y beneficio mutuo. Sin embargo, esta flexibilidad normativa no se ha traducido aún en un lenguaje común ni en marcos metodológicos compartidos. Esta falta de convergencia no constituye necesariamente un problema en sí misma, pero sí plantea desafíos relevantes cuando se busca garantizar ciertos mínimos de calidad, trazabilidad y capacidad formativa en la evaluación de la VcM. En este sentido, la ambigüedad conceptual entre impacto y contribución puede obstaculizar la construcción de referentes evaluativos claros al interior de cada institución, así como dificultar el diálogo horizontal entre universidades, especialmente en contextos de colaboración interinstitucional o procesos comparativos a nivel nacional. Por tanto, más que una estandarización rígida, se vuelve necesario avanzar hacia marcos evaluativos coherentes y dialogantes, que respeten la especificidad de cada institución, pero que al mismo tiempo permitan orientar mejoras genuinas y legitimar socialmente el quehacer universitario.

Dispersión y sobrecarga de indicadores: ¿sofisticación o saturación?

El análisis de los documentos institucionales reveló un total de más de 650 indicadores utilizados para medir la VcM, con un promedio de 54 por universidad, aunque con una notable dispersión: desde solo seis hasta 170 (el detalle para cada universidad puede advertirse en la Tabla 5). Esta variabilidad no solo refleja la falta de criterios consensuados para el diseño de sistemas evaluativos, sino que sugiere una lógica acumulativa, muchas veces guiada por la voluntad de cumplimiento exhaustivo más que por una estrategia evaluativa coherente.

TABLA 4. Número de indicadores de evaluación de VcM por institución

INSTITUCIÓN	INDICADORES REPORTADOS
Universidad 1	25
Universidad 2	170
Universidad 3	6
Universidad 4	66
Universidad 5	18
Universidad 6	38
Universidad 7	70
Universidad 8	145
Universidad 9	18
Universidad 10	12
Universidad 11	32
Universidad 12	50

Fuente: elaboración propia.

La “hiperindicación” implica riesgos importantes: reduce la inteligibilidad de los sistemas para las comunidades académicas; sobrecarga la gestión con información de difícil uso; y fragmenta la comprensión institucional del sentido de la VcM. A menudo, los indicadores priorizan aspectos cuantificables (número de beneficiarios, actividades realizadas) en desmedro de dimensiones cualitativas relevantes, como la calidad de los vínculos, los aprendizajes compartidos o el empoderamiento territorial.

En este contexto, la evaluación puede terminar alimentando una cultura de cumplimiento y simulacro, donde el foco está puesto en “mostrar qué se hace”, más que en comprender críticamente qué se hace, cómo se hace y con qué consecuencias.

Otro hallazgo relevante del estudio es la relación entre el nivel de complejidad institucional —medido a partir de la acreditación en investigación y posgrado, el tamaño de la matrícula y la presencia territorial— y el volumen de indicadores utilizados para evaluar la Vinculación con el Medio. Así, las universidades categorizadas como de alta complejidad y calidad —caracterizadas por contar con acreditación en investigación, docencia de posgrado y amplia cobertura nacional— presentan en promedio 94,5 indicadores para medir la VcM. Esta cifra contrasta significativamente con las universidades de complejidad media, que reportan un promedio de 42 indicadores, y con las de baja complejidad, que utilizan en promedio solo 13,5 indicadores. Esta tendencia sugiere que, a mayor capacidad institucional, mayor es la sofisticación de los sistemas de monitoreo y evaluación.

Este patrón puede interpretarse desde dos perspectivas complementarias. Por un lado, las universidades complejas tienden a desarrollar modelos de gestión más robustos y especializados, lo que se traduce en una mayor capacidad técnica para definir, aplicar y sistematizar indicadores. Por otro lado, dichas instituciones también enfrentan mayores

exigencias externas —incluidas las de organismos acreditadores nacionales e internacionales— y una mayor presión por evidenciar impacto en múltiples dimensiones y territorios, lo que podría explicar el volumen y diversidad de los indicadores utilizados.

No obstante, la abundancia de indicadores no garantiza necesariamente calidad evaluativa. En algunos casos, la sobrecarga de instrumentos puede responder a una lógica de acumulación más que a una planificación estratégica, lo que complejiza su interpretación y limita su utilidad para la toma de decisiones. En cambio, algunas universidades de menor complejidad han optado por sistemas más acotados, pero centrados en la medición de efectos concretos sobre el entorno o la formación, lo que plantea interrogantes sobre la relación entre cantidad y pertinencia de los indicadores.

En cambio, algunas universidades de menor complejidad han optado por sistemas más acotados, pero centrados en la medición de efectos concretos sobre el entorno o la formación. Es el caso, por ejemplo, de la Universidad 4, que ha diseñado un modelo bidireccional y estratégicamente articulado, centrado en la coherencia con el Plan Estratégico y el Modelo Educativo, así como en la pertinencia territorial de sus acciones. El modelo establece una tipología clara entre programas, proyectos e iniciativas, y promueve la retroalimentación y la mejora continua como principios orientadores. Este enfoque permite monitorear la calidad de los vínculos y generar procesos evaluativos que trascienden la lógica acumulativa de indicadores dispersos.

Asimismo, la Universidad 12 ha desarrollado un sistema de indicadores alineado con su Plan de Desarrollo Estratégico y con las estrategias de gobiernos regionales, priorizando vínculos significativos y sostenibles por sobre la mera acumulación de datos. Su modelo destaca por incorporar indicadores que tributan explícitamente a la calidad de vida regional, la transferencia tecnológica con impacto y la participación estudiantil en publicaciones científicas, entre otros elementos que trascienden lo meramente cuantitativo y abren paso a formas de evaluación situadas, colaborativas y orientadas al sentido transformador de la VcM.

En síntesis, el análisis evidencia la existencia de vínculos entre la complejidad institucional y el número de indicadores, aunque no necesariamente una relación directa con su calidad o capacidad explicativa. Este hallazgo invita a profundizar en futuras investigaciones sobre la eficiencia, utilidad y adecuación metodológica de los sistemas evaluativos desarrollados por las distintas universidades chilenas en el marco de la VcM.

Predominio del monitoreo: la evaluación como registro, no como transformación

El análisis de los indicadores declarados por las universidades revela que el monitoreo constituye la función evaluativa predominante en el ámbito de la Vinculación con el Medio. En términos cuantitativos, el 79% de los indicadores revisados corresponde a acciones orientadas a registrar la ejecución de actividades: número de proyectos realizados, asistencia a eventos, cantidad de beneficiarios o frecuencia de participación. En cambio, solo el 19% de los indicadores busca describir o estimar contribuciones plausibles al entorno, y apenas un 2% intenta aproximarse a la medición de impactos atribuibles. Esta distribución muestra una inclinación notoria hacia instrumentos que privilegian la verificación operativa por sobre el análisis sustantivo de los efectos.

Desde una perspectiva comparativa, no se identificaron diferencias significativas entre universidades públicas y privadas respecto de esta tendencia, aunque se observan algunas variaciones según el nivel de complejidad institucional. Las instituciones acreditadas en áreas optativas como investigación y posgrado —y que por tanto reportan mayor densidad de indicadores— también incluyen una proporción levemente mayor de indicadores orientados a contribución, aunque el monitoreo sigue siendo dominante en todos los casos. Asimismo, las universidades de menor tamaño o acreditación básica tienden a utilizar exclusivamente

indicadores de monitoreo, sin incorporar marcos que recojan efectos cualitativos o valoraciones desde los actores externos involucrados.

Los tipos de monitoreo más recurrentes se centran en aspectos administrativos y de gestión: número de convenios vigentes, cantidad de actividades desarrolladas por unidad académica, registro de firmas o certificados de participación, y validación de cumplimiento de metas anuales. En menor medida, se emplean mecanismos de monitoreo con enfoque formativo, como encuestas de satisfacción o formularios de retroalimentación, los cuales, sin embargo, no suelen estar integrados en procesos de análisis longitudinal ni en sistemas de mejora continua. La mayor parte de los sistemas documentados opera bajo un formato de corte anual, sin incluir mecanismos de seguimiento a mediano o largo plazo.

Un aspecto relevante es la escasa presencia de indicadores que articulen el monitoreo con procesos evaluativos más complejos. Solo tres universidades reportan mecanismos que vinculan el registro de actividades con evaluaciones participativas o con análisis posteriores de resultados pedagógicos o sociales. En estas instituciones, se documentan instancias como reuniones interinstitucionales de análisis de resultados o sistemas de retroalimentación con variados grupos de interés. Sin embargo, estas prácticas aparecen como excepciones y no como parte de una estructura institucionalizada. La mayoría de los sistemas se limita a cumplir funciones de reporte o rendición de cuentas, sin configurar una cultura evaluativa en sentido amplio.

En lo que respecta a la desagregación de los datos, los instrumentos de monitoreo muestran un uso limitado de variables contextuales. Rara vez se incorpora información diferenciada según territorio, tipo de actor vinculado, área disciplinar o nivel de participación estudiantil. Este carácter homogéneo del monitoreo dificulta la comprensión de las particularidades locales de la VcM y reduce la posibilidad de identificar patrones significativos más allá de la agregación estadística. Asimismo, solo una de las universidades analizadas reporta integrar indicadores de monitoreo con resultados de aprendizajes esperados, lo que sugiere una baja articulación entre la VcM y los procesos formativos.

Finalmente, cabe señalar que el predominio del monitoreo aparece fuertemente vinculado a la estructura de los manuales de evaluación. En ocho de las 12 universidades, el apartado más extenso de dichos documentos está dedicado al registro y consolidación de datos operativos, mientras que los apartados dedicados a la interpretación de efectos, al análisis de aprendizajes mutuos o a la valoración de transformaciones son notablemente más breves o inexistentes. Este patrón sugiere que el monitoreo constituye no solo una práctica dominante, sino también una categoría estructurante de los sistemas evaluativos de VcM en el sistema universitario chileno.

Métodos de evaluación: hegemonía cuantitativa y marginalidad de lo cualitativo

Finalmente, el estudio constata una clara hegemonía de metodologías cuantitativas, especialmente basadas en revisión documental, encuestas de satisfacción y formularios estandarizados. Aunque se observa un esfuerzo por captar la voz de beneficiarios internos y externos, la dimensión dialógica y contextual de la VcM —que es clave para entender su carácter bidireccional— está escasamente representada en los sistemas de evaluación actuales.

Solo dos universidades declaran utilizar entrevistas o grupos focales, lo que evidencia una ausencia generalizada de metodologías cualitativas, fundamentales para captar el sentido de las experiencias, los procesos de apropiación, las subjetividades involucradas y los aprendizajes emergentes. Esta omisión puede explicarse por limitaciones técnicas y presupuestarias, pero también por una cultura institucional que asocia “evidencia” únicamente a la cuantificación.

Esta omisión metodológica puede estar relacionada con limitaciones de tiempo, capacidades técnicas o presupuestos, pero también con una cultura organizacional que privilegia la cuantificación como sinónimo de control. De hecho, la CNA ha señalado la necesidad de que las universidades avancen hacia sistemas de evaluación más integrales, que combinen distintos tipos de datos y que valoren el juicio informado tanto como el número. La ausencia de

metodologías cualitativas debilita la posibilidad de capturar dimensiones como el sentido de las experiencias, la calidad de los vínculos, la transformación subjetiva o la apropiación territorial, todos elementos centrales para una evaluación legítima de la VcM. En este sentido, la evaluación de la VcM corre el riesgo de convertirse en un espejo parcial, que refleja la dimensión ejecutiva de la función, pero deja fuera sus aspectos ético-políticos, relacionales y formativos.

Con todo, si bien predomina el uso de instrumentos cuantitativos, algunos casos puntuales ilustran el valor de las metodologías cualitativas para captar dimensiones clave de la VcM. La Universidad 8, por ejemplo, ha integrado entrevistas con actores territoriales en programas de salud y desarrollo local, lo que ha permitido identificar aprendizajes situados, apropiación comunitaria y continuidad de los vínculos. La Universidad 10, en tanto, ha comenzado a incorporar juicios expertos en la retroalimentación de programas estratégicos, avanzando hacia formas evaluativas más dialogadas. Por su parte, la Universidad 7 reconoce la limitación de sus actuales sistemas y plantea la necesidad de metodologías que valoren el sentido pedagógico y relacional de la función. Estos casos muestran que es posible articular modelos más comprensivos cuando se combinan indicadores con estrategias cualitativas sensibles al contexto y a las subjetividades implicadas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación revelan tendencias muy relevantes en la forma en que las universidades chilenas están evaluando la Vinculación con el Medio (VcM), dentro de un contexto regulado por la Ley 21.091 y los nuevos criterios de acreditación de la CNA. Estas tendencias dialogan de manera crítica con la literatura académica, lo que posibilita contrastar prácticas y discursos institucionales con enfoques teóricos consolidados.

Un hallazgo particularmente destacable es la sobredimensión de los manuales de evaluación en comparación con las políticas institucionales. Este predominio de la “tecnificación” refuerza una lógica gerencialista, descrita por Fleet, LagosRojas y Pozo (2023), en la que prima la formalización y el control sobre la reflexión pedagógica o social. Dicha tendencia se alinea con la idea del “capitalismo académico” (Labraña y Brunner, 2021), donde las universidades actúan según parámetros de mercado que exigen eficiencia y métricas cuantificables. Este fenómeno da cuenta del predominio de una racionalidad gerencialista (Valenzuela, 2024) que privilegia la rendición de cuentas, la formalización y el cumplimiento técnico por sobre la reflexión crítica, la función pedagógica o la dimensión social de la VcM. En este marco, estudios como el de VerdejoCariaga (2024) advierten sobre el riesgo de que una automatización excesiva de la VcM desgaste sus raíces comunitarias, transformándola en una función administrativa en lugar de un espacio dialógico. Nuestros datos confirman esa alerta: el predominio de manuales técnicos sugiere una VcM concebida como un procedimiento reglado más que una cocreación de saberes, algo también observado por Irrazábal (2020) en relación con la normativización excesiva impuesta por la CNA.

Otra tensión central reside en la ambigüedad conceptual entre “impacto” y “contribución”, presente tanto en discursos institucionales como en prácticas evaluativas. Esta ambivalencia es señalada por Bernasconi y la CNA (2023), quienes reconocen que exigir evidencias directas de impacto cobra dimensiones injustas y metodológicamente débiles. El giro hacia la “contribución plausible y verificable” parece más legítimo y adaptado a los contextos complejos en que opera la VcM. La investigación de SandovalCuevas, Acuña, Grandón, et al. (2024) revela que muchas IES chilenas carecen de marcos teóricos sólidos para abordar esta distinción, lo cual se evidencia en prácticas contradictorias —cinco universidades declaran medir impacto, pero sus indicadores miran a contribución—. Esto denota que, pese a los avances regulatorios, aún no se consolida una cultura evaluativa madura.

Asimismo, el estudio exhibe una clara hiperabundancia de indicadores: más de 650 utilizados por 12 universidades, con oscilaciones entre seis y 170 indicadores por institución. Esta

sobrecarga métrica no necesariamente supone una mejor evaluación; por el contrario, puede generar confusión, dificultar la apropiación institucional y limitar el aprendizaje significativo. Con frecuencia, muchos indicadores —poco definidos o redundantes— reafirman una lógica burocrática que subsume la evaluación a un mero registro administrativo, contraviniendo su potencial formativo.

Rivera, Carrasco y Vargas (2023) proponen una evaluación de impacto basada en metodologías cualitativas para entornos de innovación aplicada. Dicho enfoque demuestra la viabilidad de construir sistemas híbridos, integrando evidencias cuantitativas y cualitativas, e insertando de manera efectiva las voces territoriales. Sin embargo, solo dos de las 12 universidades analizadas emplean explícitamente estas metodologías, revelando una brecha metodológica persistente. Este déficit es especialmente grave si tomamos en cuenta que la VcM, por su naturaleza interactiva con comunidades, requiere una perspectiva reflexiva, inclusiva y basada en juicios de valor, como lo plantean Harvey y Green (1993). La ausencia de esta dimensión cualitativa impide capturar la riqueza simbólica, ética y política de la VcM, limitando su sentido transformador.

Otro hallazgo destacable es el desequilibrio entre indicadores de monitoreo (79%) frente a aquellos de contribución (19%) y de impacto (2%). Esta lógica de seguimiento operacional — controlar el cumplimiento de actividades— se opone a una evaluación que aspire a comprender transformaciones significativas. Desde la perspectiva crítica de Tommasino y Cano (2016), esto evidencia que la VcM corre el riesgo de convertirse en un *checklist* burocrático, despojado de propósito social, lo cual tensiona la legitimidad frente a los estándares más exigentes de la CNA.

Desde un punto de vista crítico, podemos concluir que, pese a avances normativos y la continuidad institucional de la VcM, existen limitaciones sustanciales en cómo se evalúa esta función en las universidades chilenas. Los sistemas actuales son manualizados, gerenciales, cuantitativos y con escasa comprensión de su propio objeto evaluativo: la contribución y el diálogo con el entorno. Esto revela una desconexión entre el discurso estratégico de la VcM y las prácticas técnicas implementadas, que se traducen más en rendición de cuentas que en transformación social.

En esta medida, los hallazgos aportan un diagnóstico claro: la VcM se evalúa de manera rutinaria, pero pocos sistemas realmente integran instrumentos capaces de captar vínculos territoriales profundos, aprendizajes mutuos o efectos comunitarios. Se evalúan actividades, pero no se analizan procesos; se cuantifican resultados, pero no se interpreta su sentido; se rinden cuentas, pero no se aprende ni se adapta en diversidad cultural.

Así, la investigación responde a su pregunta central —¿cómo están midiendo la Vinculación con el Medio las universidades chilenas?—, y revela que, en su mayoría, lo hacen a través de sistemas altamente manualizados, una multiplicidad de indicadores orientados al monitoreo, una débil diferenciación entre impacto y contribución, y una escasa inclusión de metodologías cualitativas. Se cumple así con el objetivo general del estudio, al ofrecer un diagnóstico crítico del estado actual de la evaluación de la VcM en el sistema universitario chileno, identificando prácticas, inconsistencias y desafíos pendientes.

A partir de lo indagado, se abren al menos tres líneas prometedoras para futuras investigaciones. En primer lugar, sería valioso profundizar en estudios cualitativos que indaguen cómo se viven y se perciben los procesos evaluativos desde dentro: tanto desde las comunidades académicas como desde los propios socios comunitarios. En segundo lugar, se hace necesaria una mirada comparada que observe modelos internacionales —especialmente en América Latina y Europa— para identificar prácticas evaluativas que hayan logrado equilibrar la rigurosidad institucional con el respeto por la diversidad territorial y cultural. Finalmente, se vuelve urgente avanzar en el diseño y validación de instrumentos mixtos, que combinen técnicas cuantitativas y cualitativas, capaces de captar la complejidad propia de la VcM. Dimensiones como la confianza mutua, la reciprocidad, la transformación subjetiva o el empoderamiento territorial no pueden seguir quedando fuera de las matrices evaluativas.

REFERENCIAS

- Adán, A., 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. Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior. Comisión Nacional de Acreditación.
- Araya, R. (2024). 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), e0004. <https://doi.org/10.14409/extension.2024.20.Ene-Jun.e0004>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Brunner, J. J., Rodríguez-Ponce, E., Pedraja-Rejas, L. y Labraña, J. (2022). Relationship between academic capitalism and quality in Chilean universities: A quantitative study. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 30(4), 635–649. <https://ingeniare.uta.cl/index.php/inge/article/view/529>
- Castañeda, M., Arévalo, R., Concha, C. y Castañeda, P. (2021). Conceptos y contextos de la extensión universitaria en Chile. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 8(2), 112–119. <https://doi.org/10.29156/inter.8.2.11>
- Cano Menoni, A. y 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>
- Comisión Nacional de Acreditación (CNA). (2023). *Criterios y estándares para la acreditación institucional de universidades*. Comisión Nacional de Acreditación.
- Consejo Nacional de la Educación (CNED) (2024). Índices de Educación Superior. Consejo Nacional de la Educación.
- Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage Publications.
- Fleet, N., Victorero, P., Lagos, F., Montiel, B. y Cutipa, J. (2017). *Midiendo la vinculación de las instituciones de Educación Superior con el medio y su impacto. Estudio de las mejores prácticas en el mundo y desarrollo de instrumento piloto para instituciones chilenas*. Cuadernos de Investigación. Comisión Nacional de Acreditación.
- Fleet, D., Pedraza-Rojas, L. y Rodríguez-Ponce, E. (2014). Acreditación institucional y factores de la calidad universitaria en Chile. *Interciencia*, 39(7), 450–457. <https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2017/11/450-FLEET-82.pdf>
- Fleet, N., Pozo, C. y Lagos, F. (2023). Vinculación con el Medio en las universidades chilenas: entre rendición de cuentas y reconocimiento público. En Muñoz, C. y Herrera, R. (Eds.), *Vinculación con el medio universitaria: estado del arte y reflexiones en contexto* (pp. 21–58). Editorial Universidad de Concepción.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Irrarázabal, I. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de aseguramiento de la calidad en Chile. *Revista Calidad en la educación*, 52, <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.816>
- Labraña, J. y Brunner, J. J. (2021). La universidad chilena en el contexto del capitalismo académico: una interpretación sociohistórica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(90), 935–957. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/174/347>
- Labraña, J., Puyol, F., Brunner, J. J., y Alarcón, M. (2024). Gerencialismo e identidades académicas en las universidades chilenas: un estudio de caso. *Pensamiento Educativo*, 61(3). <https://doi.org/10.7764/PEL.61.3.2024.4>
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.

- Muñoz, C. (2022). Introducción. En Muñoz, C. y Herrera, R. (Eds.), *Vinculación con el medio universitaria: estado del arte y reflexiones en contexto* (pp. 11–20). Editorial Universidad de Concepción.
- Rahmer, B. (2023). Incidencia de la academia en la toma de decisiones del Poder Ejecutivo y Legislativo: desafíos y perspectivas desde la institucionalidad universitaria chilena. En Labraña, J., Brunner, J.J., Rodríguez-Ponce, E. y Puyol, F. *Redefiniendo la educación superior chilena: cambio organizacional y nuevas formas de gobernanza* (pp. 363–376). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Rivera, C., Carrasco, L. y Vargas, P. (2023). Aplicación de una metodología cualitativa de evaluación de impacto en la investigación aplicada e innovación, en una institución de Educación Superior técnico-profesional. *Revista Calidad en la educación*, 61, 1–32. <https://doi.org/10.31619/caledu.n61.1455>
- 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). <https://doi.org/10.14409/extension.2020.13.Jul-Dic.e0017>
- Saldaña, J. (2021). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE.
- Shore, C. y Wright, S. (2000). Coercive accountability: The rise of audit culture in higher education. In M. Strathern (Ed.), *Audit Cultures: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy* (pp. 57–89). Routledge.
- Sandoval-Cuevas, R., Acuña, M. y Grandón, M., Hormazábal, A. y Sepúlveda, B. (2024). Déficit, mecanismos y metodologías para evaluar impacto en la Vinculación con el Medio (VcM) de la Educación Superior chilena. *Universidad y Territorio*. 1(2), 61–71. <https://doi.org/10.35588/g1538w78>
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Tommasino, H. y Cano, I. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. *Masquedós*, 1(1), 9–23. Recuperado de <https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/3>
- Valenzuela, C. (2024). Políticas gerencialistas en la gestión educativa en un contexto de cuasimercado educativo: ¿gestionar el cambio o cambiar la gestión? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 32(123), 1–19. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362024003204180>
- Verdejo-Cariaga, D. (2024). 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), 1–13. <https://doi.org/10.35588/zp2xxe38>
- Von Baer, H. (2009). Vinculación con el medio. ¿Función subalterna o esencial de la universidad? En Arata, A. y Rodríguez-Ponce, E. (Eds.) *Desafíos y perspectivas de la dirección estratégica de las instituciones universitarias*. Ediciones Comisión Nacional de Acreditación, CNA.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). Sage.
- Zemelman, H. (2012). *El conocimiento como problema*. Siglo XXI Editores.