

+Q2

masquedós

Revista de Extensión Universitaria

2024
Nº 12



50
aniversario

UNICEN

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO
DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

www.extension.unicen.edu.ar

Bidireccionalidad: ¿Qué están entendiendo las instituciones de Educación Superior Técnico Profesionales en Chile?

René Araya Alarcón

Universidad Santo Tomás, sede Iquique

raraya16@santotomas.cl

orcid.org/0000-0003-1042-3288

Resumen

El objetivo del presente estudio es indagar qué están comprendiendo por bidireccionalidad las instituciones de Educación Superior Técnico Profesionales (TP) en Chile y la eventual implicancia de esa comprensión en el modo de relacionarse con sus ámbitos y entornos relevantes. La investigación se realizó a partir del análisis de 24 políticas de vinculación con el medio y de la realización de entrevistas semiestructuradas a 8 direcciones/coordinaciones de vinculación que corresponden al mismo número de instituciones. Los resultados permiten concluir que las instituciones de educación superior TP no han comprendido a cabalidad las implicancias del concepto de bidireccionalidad, lo que ha hecho que la conciban como un atributo o cualidad que debe registrarse y contabilizarse, en lugar de entenderla como un marco interactivo de relación con el medio.

Palabras clave: Vinculación con el medio; tercera misión; bidireccionalidad; Educación Superior Técnico Profesional..

Para citación de este artículo: Araya Alarcón, R. (2024). Bidireccionalidad: ¿Qué están entendiendo las instituciones de Educación Superior Técnico Profesionales en Chile? *Revista Masquedós*, 9(12), 1-16. <https://doi.org/10.58313/masquedoss.2024.v9.n12.330>

Sección: Mirada Latinoamericana *Recepción:* 19/03/2024 *Aceptación final:* 27/06/2024



Bidireccionalidade: O que entendem as instituições de Ensino Superior Técnico e Profissional do Chile?

Resumo

O objetivo deste estudo é investigar o que as instituições de educação superior técnico profissional (TP) no Chile estão entendendo bidirecionalmente e a eventual implicação dessa compreensão na forma como se relacionam com seus campos e ambientes relevantes. A pesquisa foi realizada a partir da análise de 24 políticas de extensão e de entrevistas semiestruturadas com 8 diretorias/coordenações de vinculação que correspondem ao mesmo número de instituições. Os resultados permitem concluir que as instituições de ensino superior TP não compreenderam plenamente as implicações do conceito de bidireccionalidade, o que fez com que a concebesssem como um atributo ou qualidade que deve ser registrado e contabilizado, em vez de a compreenderem como uma estrutura interativa de relacionamento com meio e comunidades.

Palavras-chave: Extensión; terceiramição; bidireccional; Ensino Superior Técnico e Profissional.

Bidirectionality: What are the Technical and Professional Higher Education institutions in Chile understanding?

Abstract

The objective of this study is to investigate what professional technical (TP) higher education institutions in Chile are understanding for bidirectional and the eventual implication of this understanding in the way they relate to their relevant fields and environments. The research was conducted based on the analysis of 24 community engagement policies and semi-structured interviews with 8 linkage directorates/coordinators that correspond to the same number of institutions. The results allow us to conclude that TP higher education institutions have not fully understood the implications of the concept of bidirectionality, which has caused them to conceive it as an attribute or quality that must be registered and accounted for, instead of understanding it as an interactive framework of relationship with the communities.

Keywords: Community engagement; third mission; bidirectionality; professional technical Higher Education.

Introducción

Desde que la Vinculación con el Medio (en lo sucesivo VcM) consiguiera el estatus de función transversal y en igualdad de condiciones que la docencia y la investigación, las instituciones de educación superior chilenas transitaron desde el desarrollo incipiente y liderado por voluntades académicas, hacia la construcción acelerada de una institucionalidad para su gestión y el aseguramiento de la calidad. Lo anterior, “ha supuesto destinar capacidades profesionales y económicas a avanzar en al menos tres ámbitos principales: políticas institucionales, estructuras administrativas y modelos de gestión” (Muñoz, 2022, p.11).

Aunque dicho desarrollo resultó más tardío en el Subsistema Técnico Profesional (en adelante STP), probablemente a causa de la “comprensión errónea de que esta función sea propia de las universidades” (Fleet *et al.*, 2022, p. 27), finalmente las instituciones técnico profesionales (en lo sucesivo TP) han activado respuestas acordes al nuevo escenario luego de que la dimensión de VcM se incorporara como estándar de calidad en la Ley 21.091, en 2018 y, muy especialmente, con la anunciada obligatoriedad de la acreditación de esa dimensión para 2025. Lo anterior no ha estado exento de desafíos, pues ha supuesto configurar un ámbito novedoso para muchas instituciones de educación superior TP, las que han debido enfrentar el reto de fijar procesos adecuados para hacer frente a los nuevos requerimientos legales, a la vez que fomentar cambios organizacionales que les permitan adaptarse al renovado estatus y enfoque de la VcM.

En el marco de estas nuevas definiciones, sin lugar a duda ocupa un rol fundamental la noción de bidireccionalidad, entendida como la superación de la extensión como una relación vertical y paternalista (Adán *et al.*, 2016) y el tránsito hacia el fortalecimiento de perspectivas dialógicas y de comunicación horizontal entre las instituciones de educación superior (en lo sucesivo IES) y sus entornos (Salazar, 2020). Esta noción, incorporada como criterio decisivo de acreditación en Chile, se ha vuelto omnipresente y casi hegemónica en el contexto de la VcM, hasta el punto de utilizarse como principio que guía la toma de decisiones respecto de determinar qué actividades deben o no considerarse como tal (Music y Venegas, 2020). Actualmente, existen pocos actores vinculados al área que no la reconozcan como factor concluyente al momento de determinar la tercera función de nuestro sistema de educación superior y se incluye abundantemente en documentos oficiales (políticas, modelos conceptuales, glosarios, entre otros) de las instituciones de educación superior, incluidas, por cierto, las TP.

Sin lugar a duda, la importancia que ha llegado a adquirir guarda relación con el peso que tiene en los criterios de acreditación. Sin embargo, esa propia condición podría tornarse problemática, pues una inadecuada comprensión de la noción de bidireccional, en contexto de la fuerte estandarización de rendición de cuenta, puede ocasionar efectos indeseados derivados del uso superfluo del concepto que conduzca a subestimar el valor potencial de proyectos o actividades que parezcan no cumplir con ese criterio. Al mismo tiempo, podría generar que las instituciones comprendan la bidireccionalidad como una característica concreta que se registra y contabiliza, más allá de su valor relacional dialógico y colaborativo entre la academia y los actores sociales (Muñoz, 2022), produciendo en la práctica un efecto discursivo y estratégico a la luz de los criterios de acreditación institucional, en lugar de un cambio radical en las culturas institucionales. Todo lo anterior podría debilitar severamente la consolidación del enfoque de tercera misión transversal que se ha propuesto nuestro sistema para la vinculación con el medio.

En esta medida, los propósitos de la presente investigación guardan relación con indagar qué están comprendiendo por bidireccionalidad las IES TP en Chile, así como determinar la eventual influencia de esa comprensión en el modo de relacionarse con los ámbitos o entornos relevantes. Indagar estas problemáticas resulta de relevancia especialmente en el STP, considerando que este se relacionó más tardíamente con los nuevos requerimientos de la vinculación con el medio (Soto, 2021) y, sobre todo, teniendo en cuenta que la literatura nacional disponible para educación superior TP es menos generosa que la dedicada al Subsistema Universitario, particularmente en lo relativo al análisis de la gestión de la VcM.

Marco conceptual

Múltiples tradiciones y perspectivas promueven y justifican la necesidad de fortalecer las interacciones entre las instituciones de educación superior y la sociedad. Ya sea que hablemos de extensión universitaria, responsabilidad social universitaria, *engagement public* o VcM, todas suponen el intercambio entre las IES y su medio o entorno, así como algún mandato de responsabilidad social, pertinencia y reciprocidad (Clayton, 2019; Bryer *et al.*, 2020; Pastene, 2021; Rahmer, 2023; Cano Menoni y Flores, 2023). En esta medida, cualquier institución de educación superior está sujeta a hacerse responsable de su interacción con los entornos inmediatos y más amplios de desarrollo (Quinteros Flores, 2019; Frondizi, *et al.*, 2019; González y Schneider, 2020) y se espera, en esta medida, que establezca lo que podríamos entender como relaciones bidireccionales. Estas relaciones, desde luego, debieran superar los vínculos unidireccionales que entienden a los actores sociales como receptores pasivos del conocimiento y de los bienes culturales producidos por las instituciones de educación superior, y transitar hacia una interacción permanente (Hall, 2018; Touriñán, 2020) y de influencia recíproca.

En Chile, la cuestión de la bidireccionalidad aparece explicitada por primera vez en el artículo que en 2009 publicó el Dr. Heinrich von Baer: *Vinculación con el medio: ¿función subalterna o esencial de la universidad?* En ese texto, Von Baer expuso lo que entiende por crisis del modelo tradicional en que las universidades chilenas se relacionan con su medio, argumentando la necesidad de transformar dicho enfoque “para responder a las nuevas y mayores exigencias de una educación pertinente a los requerimientos de desarrollo de los países” (2009, p. 453).

De acuerdo con Von Baer (2009), los desafíos de la Sociedad del Conocimiento y la globalización, respecto a comprender que “la fuente de generación de valor no radica en la acumulación cuantitativa de capital, sino que en la combinación cualitativa entre conocimiento y factores productivos” (p. 459), pero, fundamentalmente, la masificación de la educación superior y sus efectos sobre la ampliación de los grupos de interés de las IES, conllevan una necesaria revisión de la pertinencia de la formación que se ofrece en relación con los requerimientos del mundo laboral y el desarrollo socioeconómico de los países. En este contexto, las relaciones de confianza que las IES chilenas mantenían con los grupos de élite dejaron de ser suficientes para asegurar la legitimidad en este contexto de crecimiento y masificación, lo que implica que deban ampliarse a “diversos sectores de la sociedad, quienes, a su vez, imponen mayores exigencias de rendición de cuentas acerca de la pertinencia de la educación superior” (Von Baer, 2009, p. 458).

Es este escenario aquel que explica que el modelo tradicional de universidad, aislada y distante de las dinámicas de la sociedad, elitista y autorreferente —descrita en la metáfora de torre de marfil—, entre en crisis y requiera transitar hacia un modelo interactivo. Para la superación del modelo tradicional, Von Baer (2009) propuso un cambio de enfoque, basado en la construcción compartida de conocimiento y el intercambio bidireccional entre la universidad y los actores de la sociedad, y relacionados a su misión y quehacer principal. A partir de allí, reclamará en propiedad el lugar de tercera misión transversal para la vinculación con el medio y desestimaré su eventual rol subalterno frente a las funciones de docencia e investigación.

Ya entonces, la cuestión de la bidireccionalidad no aparecerá definida como un atributo o propiedad estática, sino como una condición de posibilidad, un marco que supone el establecimiento de intercambios recíprocos, permanentes y de construcción compartida de conocimientos entre las IES y su medio pertinente (Alfaro, 2020). Este conocimiento relacional producido de manera bidireccional y compartida implica un aporte de gran relevancia y beneficio, tanto para la sociedad como para la dinámica de desarrollo de la propia universidad.

Los aportes de Von Baer (2009), elaborados en colaboración de actores de la Comisión Nacional de Acreditación (en adelante CNA), fueron cruciales en la maduración de las definiciones de la institucionalidad respecto al enfoque de la vinculación con el medio propuesto para nuestro sistema. Es así como, siguiendo de cerca el desarrollo de estas ideas, en 2018 la Ley 21.091 incorporó de modo explícito la necesidad de apuntar hacia el desarrollo de un enfoque bidireccional que permita a las instituciones interactuar con su entorno significativo local, nacional e internacional, y con otras instituciones de educación superior, y que asegure resultados de calidad.

En la práctica, la cuestión de los efectos bidireccionales se constituyó así en el elemento definitorio de la tercera misión en Chile. En efecto, más tarde, los criterios y estándares para ambos subsistemas terminaron incorporando la cuestión de la bidireccionalidad como elemento relevante. Con todo, el STP reaccionó con mayor parsimonia a las exigencias del nuevo enfoque (Fleet *et al.*, 2017). En rigor, esa lentitud ha sido proporcional al grado de atención que le han prestado académicos e investigadores a la materia en el ámbito TP. Recordemos, que el texto pionero escrito por Von Baer en 2009 alude sólo al contexto universitario. En esta medida, las instituciones TP asumieron, en buena parte, el nuevo enfoque como un cambio relevante que demandó el desarrollo de funciones a las que habían prestado menor atención, creación e innovación, por ejemplo, y que supondría, en la práctica, modificaciones de orden estratégico (Soto, 2021).

En este escenario, la necesidad por responder a los desafíos del enfoque parece estar influyendo en que la bidireccionalidad se comprenda como propiedad o atributo, cuando el concepto apela a la interacción de distintos elementos de gestión que orbitan alrededor de la comprensión colaborativa de las problemáticas que aquejan a un territorio, comunidad o sector productivo. En esta medida, no se trata de una cualidad estática, sino de la influencia recíproca de algunos componentes que, en rigor, fueron ya identificados por Von Baer (2009), quien hizo referencia a que el cambio de enfoque en el modo de relacionamiento con el medio requería, necesariamente, determinar un medio de desarrollo relevante, así como crear espacios institucionalizados de diálogo, además de retroalimentar positivamente los resultados de la vinculación sobre el entorno relevante y en relación con la

calidad y pertinencia de la docencia e investigación/innovación. En esos términos, la bidireccionalidad apuntaría a un modo de enfocar el trabajo con el medio que no es una propiedad pasiva, sino un sistema activo y de permanente retroalimentación.

Lo anteriormente expuesto no es un aspecto trivial, pues, probablemente, una de las principales dificultades que se advierten en la lectura de la bidireccionalidad guarda relación con el hecho de comprenderla como atributo estático o propiedad a contabilizar, en lugar de concebirse como una experiencia, un modo de relacionarse:

No existen, entonces, propiamente hablando, actividades de vinculación bidireccional entendidas como productos o resultados que puedan contabilizarse. La bidireccionalidad es más bien una manera de relacionarse, dialógica y colaborativa (Muñoz, 2022, p. 15).

De este modo, la bidireccionalidad hace referencia a vínculos que no se ofrecen fácilmente para la medición y, sin embargo, considerando el entorno de alta rendición de cuentas externas, las IES pueden incurrir en una lectura errada, en particular el STP que parece estar llegando con un poco de retraso al despliegue del nuevo enfoque de tercera misión transversal. En esta medida, puede terminar forzándose la relación de actividades que calcen con la lógica bidireccional, otorgándose dicho atributo a cualquier actividad en que participen representantes del medio externo o interno, aunque se trate, en el fondo de relaciones unidireccionales.

Todo lo anterior puede atentar contra el fomento de relaciones sólidas y de largo plazo entre las IES y su entorno, reduciendo la bidireccionalidad a cuestiones numéricas para cumplir con la acreditación, subsumiendo e invisibilizando el trabajo involucrado en estos vínculos. En esta medida, reducida a su expresión mínima, la bidireccionalidad puede terminar vinculada a lo que Fleet *et al.* (2022) denominan *taylorización* del trabajo de vinculación con el medio, asociado a un incremento de este y a cierta pérdida de sentido de su misión, añadiéndose simplemente la función de vinculación con el medio a la carga académica y de gestión al interior de las instituciones.

Adicionalmente, se oyen voces críticas respecto al valor que debe otorgarse a la noción de bidireccionalidad. En esta línea, algunos autores argumentan que el concepto resulta estrecho y todavía insuficiente cuando se trata de fomentar y potenciar el intercambio fluido y permanente entre las IES y el entorno. Se hace referencia, por ejemplo, a la necesidad de impulsar, más bien, interacciones de carácter multidireccional que permitan lograr un mayor grado de autonomía entre quienes colaboran, además de mayor transversalidad y complejidad temática en las iniciativas, aspirando a su sustentabilidad en el tiempo (Gascón i Martín, 2017; Etchebehere *et al.*, 2020). Para estas lecturas, la noción de bidireccionalidad incluye, todavía, por sí mismo, un uso instrumental de ciertas relaciones y una inevitable hegemonía del conocimiento científico sobre lo que otras formas de conocimiento (Graziano, 2021; Jara Holliday, 2022).

Método

En primer término, y a partir de la base de datos de la CNA, se seleccionaron aleatoriamente 24 instituciones de Educación Superior Técnico Profesionales, cautelando una distribución equitativa, de manera que 12 son centros de formación técnica (CFT) y 12 son institutos profesionales (IP). Luego, se procedió a recopilar sus respectivas políticas de vinculación vigentes.

Para el análisis de las políticas de vinculación con el medio, estas fueron ingresadas al software Atlas ti. A partir del análisis teórico, se definieron 5 macrocategorías preliminares de análisis: 1) concepto de bidireccionalidad; 2) definición de ámbito o entorno relevante; 3) instancias o espacios de codiseño; 4) mecanismos de evaluación y retroalimentación; y 5) mecanismos de rendición de cuentas. A partir de allí surgieron categorías, definiciones y códigos.

Para profundizar en los aspectos observados en el análisis de las políticas de vinculación con el medio, se entrevistó a 8 actores relacionados con funciones en el área de vinculación con el medio que corresponden a 8 instituciones, 4 de CFT y 4 de IP. En todos los casos, se trata de profesionales que las ofician de coordinadores o encargados del área que tienen injerencia o conocen en profundidad el modo de diseñar, implementar, monitorear y evaluar programas, proyectos o actividades de vinculación con el medio en sus respectivas instituciones. Es importante mencionar que en todos los casos se trata de funcionarios de instituciones con alcance regional. Respecto a lo anterior, cabe señalar que la selección tuvo carácter direccional o deliberado, lo que implicó tomar un número determinado del universo, fundamentalmente por accesibilidad (Patton, 2002). En todos los casos, las entrevistas semiestructuradas se realizaron en modalidad telemática.

Una vez realizada las entrevistas, se transcribieron e igualmente se ingresaron al software Atlas ti. Así, se generó una lista preliminar de códigos que permitieron tener una primera aproximación a la información. Luego, se efectuó una recategorización de los códigos, con el fin de relacionar los datos con los objetivos que esta investigación perseguía. De este modo, la codificación incluyó la construcción de códigos descriptivos como también de códigos analíticos. El paso siguiente consistió en agrupar dichos códigos en 5 familias relacionadas con las macro categorías preliminares del análisis de las políticas. Surgieron categorías adicionales. El análisis definitivo combinó las categorías y códigos de ambos procedimientos.

Respecto de las instituciones cuyas políticas fueron analizadas, el 79,1% son privadas y el 20,9% son de carácter público. Respecto a la acreditación, 5 de ellas no se encuentran acreditados aún; 5 tienen acreditación en nivel básico para docencia de pregrado y gestión institucional y 9 de ellas con acreditación de nivel avanzado en gestión institucional y docencia de pregrado. Por su parte, 2 tienen acreditación de excelencia en gestión institucional, en docencia de pregrado y en vinculación con el medio.

En relación con su alcance geográfico, un 37,55% tienen alcance nacional, es decir, funcionan como estructuras matriciales con sedes distribuidas en distintas regiones del país. El resto son entidades de carácter regionales y se definen desde esa impronta. Respecto de la fecha de actualización de sus políticas de Vinculación con el Medio, 16 de las instituciones han actualizado el documento entre 2021 y 2023, mientras que las 8 restantes no informaron una fecha de actualización.

Resultados

Lugar y sentido de la bidireccionalidad

Todas las instituciones analizadas disponen de algún artefacto que denominan *Política de Vinculación con el Medio*. Sin embargo, existen algunas diferencias. Aunque la mayoría (75%) dispone de algún documento oficial, público y descargable desde sus sitios web, en algunos casos (25%) estos aparecen como hipertextos o

infografías en los respectivos sitios de internet institucionales, lo que influye en la contundencia de sus contenidos. Ahora bien, aun en el caso de los documentos descargables, existen algunas diferencias. Mientras que algunas instituciones disponen de archivos extensos y con diversos capítulos o secciones, otros son bastante escuetos y es complejo atribuirles valor orientador de la gestión de la VcM. En uno de los casos, por mencionar el ejemplo más revelador, se dispone sólo de una página.

Al margen de lo señalado, resulta relevante señalar que, mayoritariamente, los documentos analizados justifican su elaboración a propósito de las exigencias de la normativa vigente. En las instituciones públicas analizadas, se trata de documentos anexos a decretos que contextualizan y justifican la elaboración de este. Más bien es infrecuente que los documentos incluyan introducciones o contextualizaciones que sitúen en relieve la pertinencia de su enunciación a propósito de la necesidad de ofrecer sentido y orientación a las tareas de vinculación que se realizan.

Por otra parte, llama también la atención que mayoritariamente no se ofrezcan explicaciones detalladas respecto a su modo de elaboración o del proceso de enunciación de las Políticas de Vinculación con el Medio, por ejemplo, cronogramas, número de actores participantes o grado de representatividad, entre otros. Lo anterior, considerando que el primer requisito o condición para establecer un marco bidireccional entre las IES y sus entornos relevantes es que, en principio, el documento que orienta la gestión institucional en la materia haya sido elaborado del modo más representativo posible, de manera que los efectos internos que esperan conseguirse ofrezcan sentido a los miembros de las comunidades institucionales.

Respecto de la incorporación del concepto bidireccional, este aparece explícitamente en 20 de las políticas de vinculación con el medio analizadas (10 CFT y 10 IP). En la mayoría de ellas, se otorga a la noción de bidireccionalidad el carácter de “principio básico”, “aspecto fundamental”, “pilar” o “lineamiento general”, articulador o eje de la gestión de la vinculación con el medio. Así ocurre en el caso de 8 CFT y 9 IP. En los otros casos, se alude a ella como una característica deseable u orientadora del quehacer, pero sin el estatus que recibe en las políticas mencionadas.

Con todo, aun en los casos en que se hace referencia a ella como un asunto fundamental, las aproximaciones conceptuales son bastante escuetas y genéricas. Casi en la totalidad de los casos se alude a ella como la necesaria búsqueda de “beneficios mutuos” o de “objetivos compartidos”, dándose por hecho que esa aclaración resuelve el valor conceptual de lo bidireccionalidad. Adicionalmente, en el 40% de los documentos analizados, el uso del concepto bidireccional no tiene explicación, es más bien recursivo o aludido en un afán auto-explicativo, restringiéndose su mención a dar cuenta de la importancia de establecer ese tipo de relaciones con el medio relevante sin especificar qué entender por ella.

En este marco, es muy frecuente que la alusión a la búsqueda de “beneficios mutuos” no especifique de qué beneficios se trata. Sólo en el 58% de los documentos examinados es posible identificar objetivos compartidos explícitos, aunque es bastante revelador que estos mayoritariamente hagan referencia a lo que las instituciones denominan “impacto interno”, los que se enumeran con mayor generosidad que los “impactos externos”. Al margen de que pudiera resultar esperable que las políticas no sean exhaustivas, aparece como complejo que los beneficios que esperan conseguirse resulten bastante estandarizados y que muy mayoritariamente las instituciones no sean capaces de aludir a beneficios pertinentes a su contexto específico que orienten el modo en que los distintos

actores educativos se relacionarán con el medio. El resumen de las contribuciones aparece en la Tabla 1.

Tabla N° 1: Resumen de contribuciones internos y externos esperados

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

Fuente: elaboración propia (2024)

Lo anteriormente expuesto es consistente con lo recogido durante las entrevistas. En ellas, se advierte que las instituciones de educación superior otorgan una fuerte relevancia al concepto de bidireccional. Todos los consultados la mencionan espontáneamente como un elemento decisivo en el quehacer de la VcM. Sin embargo, ese carácter determinante no tiene correlato en caracterizaciones profundas y contextualizadas de su implicancia. Así, se establece que se entiende como “impactos” sobre el medio interno o externo, pero estos no logran dar cuenta de las realidades particulares de cada institución y sus entornos relevantes.

Bidireccionalidad como criterio de exclusión

Aun cuando no se trata de un elemento que aparezca de modo mayoritario, parece relevante que en algunas de las políticas de vinculación con el medio (21%) se establece una distinción entre interacciones bidireccionales y unidireccionales que, en la práctica, parece establecer un criterio para excluir o minimizar a las actividades de extensión cultural, académica o artística. En estas políticas, se establece que las actividades bidireccionales aportarían a través de la generación de un “impacto mutuo”, mientras que las unidireccionales —que se identifican directamente con la extensión— aportarían impactando sólo en las necesidades del entorno. Lo relevante es que se asume una hegemonía de las actividades con carácter bidireccional, en detrimento de las actividades de extensión, que carecerían de esa cualidad. En términos prácticos, estas políticas de VcM sugieren que las instituciones tenderán a privilegiar otro tipo de actividades que aseguren conseguir un “beneficio mutuo”.

Esta es una cuestión que aparece contundentemente explicitado en las entrevistas. En todas ellas, se reconoce que existen directrices institucionales, la mayoría de las veces informales, pero implícitas, que aconsejan disminuir el desarrollo de actividades de extensión y privilegiar, en cambio, las que se rotulan

como docencia o academia vinculadas, es decir, actividades que suponen una relación directa con la estructura curricular, y que permitirían contribuir de modo más obvio y concreto a las necesidades de la institución y al cumplimiento del criterio de bidireccionalidad. Esta situación es descrita por algunos autores como curricularización de las actividades de VcM de las IES (Verdejo Cariaga, 2019; Concha Saldías *et al.*, 2020; Carivenc, 2021).

Es bastante relevador que, durante una de las entrevistas, uno de los consultados reconoció que un proyecto artístico y cultural de gran alcance, que tenía entre sus objetivos contribuir al desarrollo de audiencias, y que contó con financiamiento estatal, no se considere como vinculación con el medio por carecer de carácter bidireccional a pesar de que, desde cualquier perspectiva posible, se trata de una iniciativa que ostenta esa condición.

Bidireccionalidad e interacción con los entornos relevantes

Como examinamos en el marco conceptual, el despliegue de un enfoque bidireccional supone necesariamente que las IES TP sean capaces de delimitar los entornos en que desarrollarán sus acciones, así como la definición de espacios de diálogo e interacción que permitan compartir conocimientos y retroalimentar resultados. Sin esos elementos, el enfoque bidireccional no es posible.

En este sentido, cabe señalar que se advierte una débil distinción y caracterización del medio relevante en las Políticas de Vinculación con el Medio indagadas. Es cierto, la mayoría de las políticas (83%) distinguen ya sea “ámbitos”, “entornos relevantes” o “grupos” o “públicos de interés”. No obstante, la norma es que se trate de aproximaciones genéricas y estandarizadas. En algunos casos, el documento se limita a enumerar sin ofrecer ninguna clase de descripción. En cualquier caso, resulta expresivo que dichos conceptos se usen de modo indistinto y como si se trataran de sinónimos.

Adicionalmente, en muy pocos casos (12,5%) se menciona explícitamente el modo en que se asegurará que las actividades propuestas resulten en efecto beneficiosas para los entornos relevantes mencionados, es decir, de qué forma se resguardará que las propuestas de trabajo sean pertinentes a la realidad de los entornos relevantes. Cuando eso ocurre, se habla de coconstruir las iniciativas junto con las comunidades involucradas, pero sin entregar detalles. Sólo en el caso de un CFT se hace referencia a que esa acción colaborativa requiere de la construcción de diagnósticos conjuntos, que aseguren que las problemáticas abordadas resulten de interés para los actores y comunidades de los medios relevantes.

Al respecto, es muy indicativo señalar que esta mencionada coconstrucción no logra advertirse nítidamente durante las entrevistas. En la mayoría de los casos, de hecho, lo que las instituciones están comprendiendo por coconstrucción se limita a establecer diagnósticos que consideran, básicamente, recoger las percepciones de los entornos relevantes a través de técnicas de recogida de información, fundamentalmente de orden cuantitativo. Por norma, esos instrumentos — encuestas, en la mayoría de los casos— intentan establecer vínculos entre los planes de estudios de las distintas asignaturas y las problemáticas presentes en alguna comunidad o territorio, con el fin de lograr instaurar lo que se denomina “docencia vinculada”. Dicho más sencillamente, se trata de determinar cuáles de las problemáticas que presenta una comunidad se vinculan con los dispositivos curriculares de las distintas instituciones TP. De este modo, es bastante frecuente

que las problemáticas finalmente abordadas sean aquellas que de modo preferente acomodan a las instituciones, más que a las comunidades y sus territorios, cuestión que paradójicamente fractura cualquier idea de coconstrucción.

En la práctica, la descripción de estos procesos por parte de los entrevistados se aviene con la existencia de espacios en que se revisan listas de chequeo que sirven para corroborar qué problemáticas del entorno coinciden con los desafíos curriculares de las IES TP. Lo anteriormente expuesto resulta complejo, pues al margen de la pretensión de constituir el espíritu de dichas actividades como bidireccionales, en rigor no lo son, pues continuarían inspiradas en el enfoque tradicional. En estos casos, de hecho, se aprecia que las IES TP están considerando que, para convertirse en bidireccional, basta que las propuestas de vinculación consideren en su desarrollo a agentes internos y externos, más allá del tipo de relación que se establece.

De esta forma, resulta paradójico que la totalidad de los entrevistados reconozca que en los últimos años se ha producido un aumento significativo y sostenido de la cantidad de espacios para dialogar e interactuar con los entornos relevantes. Esas instancias se utilizarían en lo fundamental para monitorear el desarrollo de las actividades propuestas. Con todo, no logra advertirse que estas instancias estén diseñadas desde una mirada bidireccional. Por norma, se describen espacios en que las IES TP interrogan o demandan a los grupos de interés, especialmente cuando se trata de iniciativas orientadas al ámbito sociocomunitario. En estos casos, las IES TP buscan conocer a las comunidades, sus territorios y problemáticas, pero no logran superar la barrera de la hegemonía institucional de la academia al momento de generar conocimiento. En esta medida es sencillo advertir que, en la práctica, las IES TP definen bastante unilateralmente las problemáticas que serán abordadas, aun cuando algunas de ellas aduzcan utilizar un modelo de “innovación social”.

Cabe señalar, empero, que se advierte una relación de carácter más horizontal con organismos públicos o del sector productivo. En tal caso, efectivamente se comparte información y material diagnóstico que pueden considerarse ejercicios de coconstrucción, de modo que los grupos de interés externos pueden intervenir en el proceso de diseño y priorización de las soluciones que se diseñan a las problemáticas.

Las mismas dificultades se advierten respecto de mecanismos de evaluación y retroalimentación. Las políticas analizadas mencionan su relevancia, pero salvo algunas excepciones, no describen detalladamente los procedimientos que se utilizarán para tales efectos. Un número significativo de políticas hace referencia a la importancia de disponer mecanismos de evaluación de la gestión de VcM, pero una cantidad bastante menor enfatiza la necesidad de promover activamente la retroalimentación permanente con los entornos relevantes y los grupos de interés, de manera tal que puedan introducirse mejoras en el diseño e implementación de los proyectos o actividades.

En este sentido, se aprecia en las entrevistas algunos elementos relevantes de considerar. Por un lado, la mayoría de los consultados coincide, precisamente, en la relevancia de nutrir los procesos de evaluación con las opiniones de los grupos de interés. Ahora bien, por norma, esa participación se limita a responder cuestionarios o encuestas que pretenden dar cuenta del grado de logro de los indicadores de gestión del área. Es frecuente que esos procesos se realicen a través del envío de formularios digitales y, en uno de los casos, incluso es una tarea que se ha encargado a una entidad externa. No se reportan de instancias de evaluación de orden cualitativo

que permitan profundizar en la percepción de los socios comunitarios respecto del desarrollo de las actividades, ni tampoco de espacios de retroalimentación que deriven en un mejoramiento de los procesos o el eventual fortalecimiento de la relación. Es sencillo advertir que la información que las IES TP producen a partir de estos procesos no es devuelta a los entornos relevantes y, en la mayoría de los casos, ni siquiera circula al interior de las comunidades institucionales, salvo entre los actores a cargo de la gestión de la VcM.

En relación con lo anterior, el análisis de las entrevistas permite señalar que, entre los distintos mecanismos o instrumentos para la gestión de la vinculación con el medio, se reconoce la existencia de plataformas digitales que sirven a ese propósito. Todos los consultados describen algún sistema informático que permite el registro, monitoreo y evaluación de las acciones. Aunque por un lado es deseable que se disponga de algún dispositivo de esta naturaleza, que facilite el proceso de registro y sistematización (Jara Holliday, 2019), por otra parte, resulta evidente que cualquier sistema de ese tipo no permitirá dar cuenta con profundidad del establecimiento de relaciones que el nuevo enfoque supone, por su carácter lineal y centrado en el acopio de medios de verificación, por sobre las cualidades y efectos de la interacción.

Conclusiones

La aproximación del STP al nuevo enfoque de la vinculación con el medio, en tanto tercera misión, ha sido más parsimoniosa comparada con el Subsistema Universitario, cuestión que se evidencia en la cantidad bastante marginal de instituciones del STP que han acreditado la dimensión de vinculación con el medio. Lo anterior ha supuesto que, frente a las nuevas definiciones de la CNA, el STP asuma el desafío de relacionarse activamente con variadas conceptualizaciones asociadas al enfoque transversal de la vinculación con el medio, lo que no ha estado exento de dificultades.

En particular, respecto a la noción de bidireccionalidad —examinada acá por el peso que ha adquirido en tanto criterio explícito de acreditación— se advierten algunas dificultades con su comprensión. Por un lado, resulta evidente que no se ha desplegado un análisis profundo de sus implicancias, que permita a cada entidad construir su lectura a partir de su propia historia y definiciones institucionales. Eso parece explicar el hecho de que la mayoría de las alusiones al concepto sean más bien recursivas, redundantes y con un alto grado de estandarización. Al respecto, son muy escasas las excepciones en que las IES TP dan cuenta de una lectura contextualizada del concepto. Parece ser que, muy mayoritariamente, el STP ha adoptado dicho concepto como principio o pilar fundamental de manera algo vacía y con el interés de situarse, al menos discursivamente, en la línea de lo indicado por los criterios y estándares para la acreditación, pero sin emprender un proceso de análisis profundo. En este sentido, no se ha comprendido, en últimos términos, qué entender por bidireccionalidad y sobre todo que el modo de ejercerla es una atribución de cada institución.

En esta medida, resulta evidente que las IES TP no han logrado comprender el valor interactivo del concepto bidireccional y el hecho de que su sentido proviene de la articulación entre entornos significativos, espacios institucionalizados para interactuar, así como la presencia de mecanismos de evaluación y retroalimentación. De este modo, se aprecia una lectura lineal, de manera que la mirada se ha

restringido a concebir la bidireccionalidad como una característica que se registra y contabiliza, más allá del valor que tiene para dar contexto, lugar y sentido a la gestión de la vinculación con el medio. Al respecto, es bastante decidor el lugar que han llegado a ocupar las plataformas digitales para el registro, monitoreo y evaluación de las actividades. Estos mecanismos de registro advierten sobre los peligros de instrumentalizar la vinculación con el medio para efectos de acreditación, con la consecuente pérdida del valor de construir sólidas relaciones de largo plazo (Bázarez y Díaz, 2020).

En este riesgo se aprecia con claridad cómo las IES TP se están relacionando con sus entornos relevantes, especialmente aquellos del ámbito social y comunitario. Por norma, las IES TP acuden a sus entornos más bien con la intención de disponer de medios de verificación de que están teniendo lugar a partir de la interacción, pero sería bastante poco persuasivo entender a esas interacciones como efectiva coconstrucción, salvo que nuestra mirada del concepto sea muy reducida. Es decir, las IES TP están disponiendo de abundantes instancias para interactuar, pero no han logrado constituir esos espacios como propiamente bidireccionales. En esta medida, se aprecia una tendencia hacia el enfoque tradicional, toda vez que este tiene la intención “de extender, difundir o vender al medio, aquello que se produce, desea compartir o posicionar desde el interior de la institución y de sus distintas unidades y dependencias” (Von Baer, 2009, p. 472).

A nuestro entender, esta falta de comprensión alcanza uno de sus puntos más álgidos en el valor que se otorga a la noción de bidireccionalidad en tanto criterio de exclusión para determinar si las actividades emprendidas pueden ser o no consideradas como vinculación con el medio, criterio que, en la práctica, podría derivar en una merma de la extensión académica, cultural o artística. Se advierte así la presencia de lineamientos conceptuales y de gestión que apuntarían a minimizar el desarrollo de actividades de extensión, a partir de la suposición de que no tributarían al principio de bidireccionalidad y no redituarian, por tanto, a la acumulación de actividades que cumplan ese requisito.

De este modo, resulta evidente que el proceso de transformación del modelo clásico unidireccional hacia el bidireccional interactivo y dialógico, es todavía de instalación incipiente en el STP, percibiéndose más como un efecto discursivo y estratégico a los criterios de acreditación, más que a un cambio radical en la cultura institucional. Se trata, en cualquier caso, de una cuestión central considerando la relevancia de la tercera misión para efectos de potenciar la pertinencia de la propuesta formativa de las IES. Lo anterior, atendiendo, por ejemplo, a que se estima un elevado desajuste entre las habilidades adquiridas por los estudiantes de educación superior técnico profesional en Chile y los posteriores oficios que desempeñan en el mercado del trabajo (Zúñiga, *et al.*, 2022).

En este sentido, resulta urgente que el sistema asume un debate profundo sobre esta cuestión que derive luego en procesos de reflexión respecto a lo que cada institución entender por bidireccionalidad y cómo ponerla en ejercicio.

Referencias

Adán, L., Poblete, F., Ángulo, 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*, 1. Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

- Alfaro, S. (2020). Vincular socialmente con sentido bidireccional en tiempos de pandemia. *Tierra Nueva. Revista de la Dirección General de la Pastoral y Cultural Cristiana*, 17 (17): *Educación y crisis sanitaria: nuevos espacios de interacción y compromiso social*, 9-23. <https://doi.org/10.22199/issn.2735-6213-2020-01>
- Bázarez, M. del V., y Díaz, N. (2020). Narrar la experiencia: procesos de registro en las prácticas de extensión universitaria. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 10(13 Jul-Dic.) <https://doi.org/10.14409/extension.2020.13.Jul-Dic.e0013>
- Bryer, T. A., Pliscoff, C., & Connors, A. W. (2020). *Promoting Civic Health Through University-Community Partnerships. Global Contexts and Experiences*. Palgrave MacMillan.
- 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), pp. 36-53. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>
- Carivenc, N. (2021). El Rol Epistémico de la Extensión Universitaria. *Revista UNAH Sociedad*, VI edición, diciembre, pp. 94-99. [https:// https://camjol.info/index.php/UNAHSOCIEDAD/article/view/13077](https://camjol.info/index.php/UNAHSOCIEDAD/article/view/13077)
- Concha Saldías, C., Sánchez Sánchez, G., y Rojas Aguilar, C. (2020). Innovación social en la docencia universitaria: Una estrategia de interacción academia y sociedad. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(4), 347-363. [https:// https://www.researchgate.net/publication/350353428_Innovacion_social_en_la_docencia_universitaria_una_estrategia_de_interaccion_academia_y_sociedad](https://www.researchgate.net/publication/350353428_Innovacion_social_en_la_docencia_universitaria_una_estrategia_de_interaccion_academia_y_sociedad)
- Clayton, H. M. (2019). *Strategically Engaging the Third Mission: A Comparative International Case Study of Alternative Revenue Strategies Between the U.S.* [Doctoral Thesis]. Flagship University and the European World Class University (WCU).
- Etchebehere, C., Ferrigno, F., Rubio, E., Zapata, L. (2020). Delineando nuevos horizontes: Una mirada crítica sobre la extensión integralidad en la Facultad de Ciencias Sociales. En Etchebehere, C., Ferrigno, F., Rubio, E., Zapata, L. (Comp). *Ciencias Sociales y Extensión Universitaria: aportes para el debate*. (pp. 71-96). Universidad de la República, Uruguay.
- 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*, 6. Comisión Nacional de Acreditación (CNA).
- Fleet, N., Pozo, C. y Lagos, F. (2022). 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.
- Fronzizi, R., Fantauzzi, C., Colasanti, N., y Fiorani, G. (2019). The Evaluation of Universities' Third Mission and Intellectual Capital: Theoretical Analysis and Application to Italy. *Sustainability* 2019, 11, 3455. <http://doi:10.3390/su11123455>
- Gascón i Martin, F. (2017). Articulando redes para el buen vivir. En González, L. B.; Saravia, R. P.; Carroza, A. N.; Gascón i Martin, F.; Dinamarca, N. C. & Castro, V. L., *Vinculación con el medio y territorio. Heterogeneidad de modelos, prácticas y sentidos en universidades chilenas* (pp. 115-150). Universidad de Playa Ancha.
- González, G. y Schneider, C. (2020). Más allá de la Torre de Marfil: vinculaciones de la universidad y sus territorios. *Revista iberoamericana de educación superior*, 11(31), 24-47. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.31.704>
- Graziano, M. (2021). Ambiente, clases sociales y potencia emancipadora: contribuciones para una intervención social contrahegemónica desde los espacios académicos. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 11(15 Jul-Dic), e0001. <https://doi.org/10.14409/extension.2021.15.Jul-Dic.e0001>

- Hall, N. (2018). The evolution of institutional community engagement strategies at urban universities from urban serving to institutional-focused in a globalizing world: A study in Atlantic City, New Jersey. Temple University Graduate Board.
- Jara Holliday, O. (2019). ¿Por qué y para qué sistematizar las experiencias de extensión universitaria? +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 9(11), 3-9. <https://doi.org/10.14409/extension.v9i11.Jul-Dic.8675>
- Jara Holliday, O. (2022). Recrear y reinventar la extensión universitaria a partir de otros fundamentos y realidades. Inspiraciones desde el centenario del nacimiento de Paulo Freire. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 12(16 Ene-Jun), e0008. <https://doi.org/10.14409/extension.2022.16.Ene-Jun.e0008>
- 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.
- Music, J. y Venegas, J. (2020). *Vinculación con el medio: ampliando la mirada*. Aequalis, Foro de Educación Superior.
- Pastene, M. (2021). Universidad – Comunidad. Hacia un nuevo trato. En M. Romero Jeldres y S. Tenorio Eitel (Eds.), *La educación en tiempos de confinamiento: Perspectivas de lo pedagógico* (pp. 387-410). Fondo Editorial UMCE-Ariadna Ediciones.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage.
- Quinteros Flores, C. A. (2019). Legitimidad territorial de las universidades chilenas: discusiones y desafíos para la vinculación con el medio. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 9(10), 38-59. <https://doi.org/10.14409/extension.v9i10.Ene-Jun.8288>
- 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*. Ediciones Universidad Diego Portales.
- Salazar, D. (2020). La vinculación con el medio en la Universidad de Santiago de Chile. El alcance territorial de los proyectos financiados entre 2018 y 2020. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 10 (13), julio-diciembre. <https://doi.org/10.14409/extension.2020.13.Jul-Dic.e0017>
- Soto, C. (2021). Vinculación con el Medio en la Educación Técnico Profesional en Chile: desafíos y oportunidades en el desarrollo de una vinculación bidireccional. [Master Thesis]. Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo.
- Touriñán, J. M. (2020). La 'tercera misión' de la universidad, transferencia de conocimiento y sociedades del conocimiento. Una aproximación desde la pedagogía. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (26), 41-81. <https://doi.org/10.18172/con.4446>
- Verdejo Cariaga, D. (2019). Universidad y entorno: Un acercamiento a las prácticas de vinculación con el medio, en el marco de un convenio de desempeño en la Universidad de Playa Ancha, desde la perspectiva estudiantil. *Revista Electrónica De Investigación En Docencia Universitaria*, 1(1), 32-64. <https://doi.org/10.54802/r.v1.n1.2019.6>
- Von Baer, H. (2009). Vinculación con el medio ¿Función subalterna y 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.
- Zúñiga, G., Peralta-Rojas, M., y Martín, M.-P. (2022). Ajustes y desajustes entre campos de estudio y mercado del trabajo: el caso de la Educación Superior Técnico Profesional en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14 (39), 3-20. <https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2023.39.1526>

Biografía del autor

René Araya Alarcón. Licenciado en Psicología de la Universidad Santo Tomás, Chile. Magíster en Ciencias Sociales de la Universidad de las Artes y las Ciencias Sociales, Chile y Magíster en Liderazgo Educacional de la Universidad Andrés Bello, Chile. Doctorando en Literatura Hispanoamericana Contemporánea de la Universidad de Playa Ancha, Chile. Coordinador de VcM en Universidad Santo Tomás, Iquique, Chile.