

GERENCIALISMO, EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN CON EL MEDIO EN LAS UNIVERSIDADES REGIONALES CHILENAS¹

Julio Labraña² , María Gómez³ , Camilo Wee⁴ ,
Farid Saba⁵ 

RESUMEN

El artículo examina cómo las universidades estatales regionales chilenas han resuelto la tensión entre su misión social de extensión y las presiones del gerencialismo, empleando la teoría de sistemas sociales y la sociología de la traducción. Los resultados indican que estas instituciones han adoptado diversas formas de traducción, como la copia, adición, sustracción y alteración, para integrar las demandas del gerencialismo sin perder por completo su identidad institucional. Aunque las universidades reinterpretan y adaptan las exigencias externas de manera contextualizada, la profesionalización de sus equipos ha facilitado una alineación con el gerencialismo, pero sin una homogeneización en sus respuestas. La reformulación de la extensión como gestión de la vinculación con el medio, guiada por principios gerenciales, implica que las actividades de difusión y justicia social ahora deben demostrarse y verificarse, lo que plantea el desafío de equilibrar su misión social con la creciente preocupación por la imagen institucional.

Conceptos clave: educación superior, extensión, gerencialismo, vinculación con el medio.

MANAGERIALISM, ENGAGEMENT AND OUTREACH IN CHILE'S REGIONAL UNIVERSITIES

ABSTRACT

The article examines how Chile's regional state universities have resolved the tension between their social mission of outreach and engagement and the pressures of managerialism, using social systems theory and the sociology of translation. The findings indicate that these institutions have adopted various forms of translation, such as copying, adding, subtracting, and altering, to incorporate the demands of managerialism without entirely abandoning their institutional identity. Although the universities reinterpret and adapt external demands in a contextualized manner, the professionalization of their teams has facilitated alignment with managerialism but without producing homogenized responses. The reformulation of engagement as management of outreach, guided by managerial principles, implies that activities related to dissemination

1 Los autores agradecen a ANID Fondecyt Regular N° 1241102, "Capitalismo académico, extensión y vinculación con el medio en las universidades chilenas: un enfoque de cambio organizacional" por apoyar esta investigación.

2 Universidad de Tarapacá, Arica, Chile. Contacto: juliolabranavargas@gmail.com

3 Universidad de Chile, Santiago, Chile. Contacto: mqgomez@uc.cl

4 Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España. Contacto: camilo.wee@gmail.com

5 Comisión Nacional de Acreditación, Santiago, Chile. Contacto: faridsabah@gmail.com

and social justice are now expected to be demonstrated and verified. This poses the challenge of balancing their social mission with the growing concern about institutional image.

Key Concepts: Engagement, Higher Education, Managerialism, Outreach

Introducción

Durante las últimas décadas, la tercera misión universitaria ha adquirido una considerable relevancia. En efecto, esta misión, que trasciende las funciones tradicionales de docencia e investigación, se enfoca en la contribución directa de las universidades al desarrollo social, económico y cultural de la sociedad, más allá de la transmisión (docencia) y producción de conocimiento (investigación). Dicha labor incluye actividades tan diferentes como la extensión cultural hacia diversos públicos, difusión de información en la esfera pública, generación de evidencia a través de investigación para el debate en torno a las políticas públicas, establecimiento de acuerdos de tipo triple hélice (universidad-gobierno-empresa) y promoción de relaciones con agentes diversos para así coadyuvar al desarrollo local y regional.

En el contexto de los países más desarrollados, la discusión acerca de la tercera misión se ha asociado a la transferencia de conocimiento útil antes que de compromiso con la comunidad (Daniels & Adonis, 2020; Jones et al., 2021). Inspirada en la idea de la economía del conocimiento, la tercera misión se asocia aquí a la comercialización de la investigación (Cai & Etzkowitz, 2020; Ranga & Etzkowitz, 2013). Dicha comercialización se vincula luego con un modelo emprendedor de administración, el cual subraya la importancia de producir valor transaccional por medio de la proactividad eficiente y eficaz de conocimiento y aumento de la competitividad de la institución (Etzkowitz, 2014; Unger et al., 2020).

Sin embargo, de manera paralela, existe una notable preocupación por el desarrollo de una perspectiva social referida a la tercera misión universitaria. Este enfoque subraya la capacidad de las universidades para influir positivamente en la sociedad mediante el compromiso con comunidades marginadas, el fomento de la justicia social y la promoción de un desarrollo más sostenible e inclusivo más allá de la venta de sus servicios de docencia e investigación (Egerton, 2002). Particularmente en Latinoamérica, la discusión respecto de la tercera misión social se ha expresado en el debate en torno a la extensión universitaria. La idea de extensión se origina

con el movimiento estudiantil de Córdoba, Argentina, en 1918 —que denunció la falta de compromiso de la universidad con la mejora de las condiciones de vida de la sociedad y la reducción de las desigualdades sociales (Bernasconi, 2008)—, resultando en una rica tradición que comprende a la universidad como un agente activo y comprometido con la mejora de la sociedad en la que está inserta (Brunner et al., 2019; Brunner & Labraña, 2020; Brunner et al., 2023; Tünnermann, 1998; 2003).

Dicho principio enfatiza la responsabilidad de las instituciones de educación superior de vincularse estrechamente con su entorno social para abordar problemas de interés local y regional. Hasta hoy, esta noción influye especialmente en la autocomprensión de las universidades estatales de América Latina, viéndose reflejada en los mandatos del sector. La universidad pública latinoamericana, en este sentido, no solo se concibe como un espacio de generación de conocimientos y formación de profesionales, sino también como un agente activo en el desarrollo de las comunidades (Brunner, 2014; Tommasino y Cano, 2016).

En este escenario, la difusión de la “revolución gerencialista” ha introducido una serie de desafíos en el modelo tradicional de la extensión latinoamericana en correspondencia con las exigencias del Estado evaluativo y de los sistemas de aseguramiento de la calidad centrados en la rendición de cuentas (Amaral et al., 2003). La revolución gerencialista se sostiene en la imposición de una lógica de cuantificación que subraya la necesidad de implementar indicadores de desempeño, métricas de impacto y sistemas de evaluación, de modo de estandarizar y medir la eficacia de las instituciones de educación, la cual no siempre es coherente con los atributos tradicionales de las acciones de extensión (Hardy, 2021).

Como resultado, a nivel organizacional, las universidades estatales de América Latina deben enfrentar la tensión entre la idea de compromiso social y la presión por adaptarse a la nueva lógica gerencialista de eficacia, eficiencia y rendición de cuentas (Broucker & De Wit, 2015; Schimank, 2005). En efecto, la misión de extender los beneficios de la universidad a la sociedad se ve tensionada por las presiones para demostrar resultados medibles, que no siempre

capturan el impacto a largo plazo y el valor intrínseco de las actividades de extensión. De acuerdo con la evidencia disponible, la conceptualización resultante es una idiosincrática combinación entre la tradición de justicia social y difusión cultural, propia de América Latina, con un nuevo énfasis en la instalación de una lógica de optimización y rendición de cuentas en la relación entre universidades y medio (Labraña et al., 2023a).

En consecuencia, las universidades estatales —y, con ello, su tercera misión social en la forma de extensión— enfrentan una presión para alinearse progresivamente con las imposiciones gerencialistas de organismos externos que no necesariamente coinciden con su tradición histórica o con las expectativas identificadas en su medio relevante. En caso contrario, esto es, decidir no alinearse con estas presiones, las instituciones corren el riesgo no solo de perder legitimidad ante la política pública, sino también su relevancia frente a las entidades financiadoras y reguladoras, poniendo en peligro como consecuencia las posibilidades de cumplir con sus propósitos en un entorno competitivo (Labraña et al., 2023b).

Este artículo analiza cómo se resuelve esta tensión en las universidades estatales chilenas, con especial atención en aquellas ubicadas en regiones fuera de la Metropolitana. Los cambios organizacionales que afectan a estas instituciones resultan particularmente significativos debido a su papel estratégico en el desarrollo de sus respectivos territorios. Más allá del ámbito local, sin embargo, el caso chileno constituye un objeto de estudio especialmente ilustrativo, ya que muestra cómo las universidades articulan una vinculación profunda con sus entornos regionales, al tiempo que responden a las exigencias de modernización gerencial. En este contexto, estas exigencias han sido moldeadas por un proceso de reformas profundas que transita desde la implementación de políticas neoliberales hasta una fase reciente, iniciada en 2018, caracterizada por una creciente expansión de las regulaciones estatales.

El artículo se organiza en cinco secciones. En primer lugar, examinamos los alcances de la tensión entre el gerencialismo y la lógica de la extensión en las universidades latinoamericanas, para

luego analizar los impactos de la revolución gerencialista en las universidades estatales chilenas según la literatura especializada disponible. En segundo lugar, introducimos el marco teórico que guio esta investigación, esto es, la teoría de sistemas sociales y sociología de la traducción aplicada al estudio del cambio organizacional. En tercer lugar, introducimos la metodología de la investigación que combina análisis documental y entrevistas semiestructuradas con los directivos involucrados en la extensión de las universidades estatales regionales. Los resultados se presentan posteriormente, discutiendo las paradojas que involucra la adopción del gerencialismo. El artículo finaliza con un resumen y otras posibles líneas de estudio en la misma temática.

Extensión universitaria y capitalismo académico

El análisis contemporáneo de las universidades parte de la premisa de que, desde sus orígenes, estas instituciones se han constituido en espacios atravesados por múltiples fuerzas y relaciones de poder, en los que emergen tensiones vinculadas con sus funciones, demandas y estructuras de gobernanza (Monarca, 2014; Ordorika y Lloyd, 2014). En este marco, la irrupción del capitalismo académico y del gerencialismo universitario se inscribe en un proceso más amplio de transformación global, asociado tanto al desarrollo histórico del capitalismo como a las dinámicas de la globalización (De Angelis y Harvie, 2009). Este proceso ha estado acompañado por políticas orientadas a la reducción del Estado de bienestar y al desmantelamiento progresivo de bienes públicos como la salud y la educación, propiciando condiciones institucionales y culturales que refuerzan formas de subjetividad alineadas con una racionalidad productiva (Darian-Smith, 2020).

Las universidades no han sido ajenas a estas transformaciones. Por el contrario, han interiorizado estos cambios mediante la adopción de prácticas inspiradas en el sector empresarial, visibles en nuevas modalidades de producción de conocimiento (Brunner, 2022; Kandiko & Lall, 2019; Rudd & O'Brien, 2019; Slaughter & Leslie, 1997), en esquemas de financiamiento condicionados a criterios de desempeño y rendición de cuentas (Giroux, 2011;

Newfield, 2008), en la expansión de la cultura métrica como forma de gobierno institucional (Lupton, 2016; Moore & Robinson, 2015) y en una creciente orientación hacia la productividad en áreas STEM⁶ (Carrigan & Bardini, 2021). En este contexto, las universidades han contribuido activamente a la producción y consolidación de un régimen de verdad que justifica el capitalismo académico como modelo de referencia (Monarca, 2024), sustentado en la creencia de que la adopción de principios empresariales fortalecería su legitimidad pública y mejoraría su capacidad de gestión (Fernández-González y Monarca, 2018).

Esta transformación ha reconfigurado a las universidades como actores insertos en cuasimercados (Labraña et al., 2019), estructurados por las lógicas del gerencialismo y de la nueva gestión pública. En tanto, la creciente gubernamentalización del Estado (Castro-Gómez, 2015) ha desplazado la producción institucional hacia el mercado como espacio de veridicción (Foucault, 2007; Sanders-McDonagh & Davis, 2018), promoviendo un modelo de regulación a distancia en el cual las universidades deben responder a estándares de eficacia y eficiencia definidos por agencias externas de financiamiento y aseguramiento de la calidad (Fernández y Aiello, 2014; Leal et al., 2014; Monarca, 2014).

Estas transformaciones no solo han afectado la estructura organizacional de las universidades, sino también la forma en la que se conceptualizan y despliegan sus funciones sustantivas, especialmente la tercera misión. La literatura especializada ha identificado tensiones persistentes en torno a esta función, reflejadas en disputas entre una orientación centrada en la comercialización de la investigación (Cai & Etkowitz, 2020; Ranga & Etkowitz, 2013) y una perspectiva comprometida con el desarrollo de comunidades marginadas, la justicia social y la transformación de los territorios donde las universidades se insertan (Mora et al., 2017).

América Latina no ha sido ajena a estos procesos (Labraña y Brunner, 2021). Históricamente, la relación entre Estado y universidades en la región se había caracterizado por la entrega

6 Del inglés Science, Technology, Engineering, and Mathematics (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas).

de recursos sin mecanismos estrictos de rendición de cuentas, así como por el reconocimiento de una amplia autonomía jurídica, administrativa y organizativa, lo cual ha sido conceptualizado como “autonomía privilegiada” (Brunner & Briones, 1992). Este equilibrio se vio profundamente alterado por las reformas estructurales de las décadas recientes, las cuales promovieron una progresiva retirada del Estado y un reposicionamiento de las universidades como actores que operan bajo las reglas del mercado (Ordorika, 2006a; 2006b). En este nuevo marco, las universidades comenzaron a ser concebidas como proveedores de bienes privados, lo que justificó la exigencia de que se autofinancien y demuestren su rendimiento (Pusser & Marginson, 2013).

Este contexto permite analizar con mayor claridad las tensiones que emergen en torno a la función de extensión universitaria. Tradicionalmente comprendida como una manifestación del compromiso social de las universidades latinoamericanas, esta función ha adquirido una relevancia creciente como mecanismo de legitimación institucional (Labraña et al., 2023a). Su despliegue ha estado históricamente orientado a la difusión cultural, la acción solidaria y la promoción de la justicia social (Pineda, 2015). No obstante, con la expansión del capitalismo académico, la extensión ha pasado a ocupar el lugar de un significativo vacío (Laclau & Mouffe, 1987), adoptando múltiples significados según el contexto: desde una práctica vertical de transmisión de saberes, hasta un enfoque economicista alineado con la lógica empresarial, o bien, una concepción integral, democratizadora y transformadora (Labraña et al., 2023a).

Los estudios recientes acerca de la extensión universitaria en América Latina confirman la existencia de esta heterogeneidad. Cano y Flores (2023) sostienen que la extensión se ha consolidado como una dimensión central de la “tríada misional” universitaria, aunque su nivel de institucionalización varía significativamente entre países. A pesar de estas diferencias, identifican una tendencia común hacia su incorporación en los procesos de evaluación y acreditación, lo que ha promovido la difusión de enfoques basados en la cultura métrica (Lupton, 2016; Moore & Robinson, 2015) y el gerencialismo (De Angelis & Harvie, 2009). La apropiación de estas lógicas, sin

embargo, no es uniforme, ya que depende de factores como la historia institucional, la capacidad organizacional y las condiciones políticas y económicas de cada país (Brunner, 2014).

En el caso chileno, la función de extensión ofrece un ejemplo paradigmático de estas tensiones. A pesar de contar con una arraigada tradición de compromiso con el entorno social, el contexto actual está marcado por una fuerte influencia de políticas orientadas a la eficiencia, la rendición de cuentas y la alineación con indicadores externos. Las instituciones de educación superior enfrentan presiones crecientes para cumplir con los criterios definidos por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), centrados en la producción científica y la “vinculación con el medio”. Esta presión ha provocado una redefinición del rol social de la universidad, en la que la extensión se transforma en una actividad orientada hacia la obtención de resultados cuantificables y comparables. Las universidades, especialmente aquellas situadas en regiones distintas de la Metropolitana, se ven enfrentadas al desafío de conciliar su tradicional vocación de compromiso territorial y trabajo colaborativo con comunidades, con la exigencia de responder a estándares de desempeño institucional (Labraña et al., 2024a).

Este énfasis en la medición de resultados ha derivado en la priorización de proyectos de extensión con alto impacto visible, generalmente vinculados con el sector productivo y la transferencia tecnológica. Según evidencia disponible, este giro ha generado obstáculos para iniciativas orientadas a la justicia social o al trabajo con comunidades excluidas, que enfrentan crecientes dificultades para acceder a financiamiento o reconocimiento institucional (Donoso, 2001). Como resultado, la función de extensión se ha visto atravesada por una tensión estructural entre el deseo de mantener una lógica social transformadora y la necesidad de responder a las exigencias del mercado y de los sistemas de aseguramiento externo. Así, lo que antes se concebía como un espacio de articulación crítica entre universidad y sociedad, se convierte progresivamente en un instrumento de valorización institucional, mediado por la competencia interinstitucional y por el incremento sostenido del uso de indicadores (Labraña et al., 2024b).

Las universidades como organizaciones

El marco conceptual presentado aquí incorpora contribuciones de la teoría de los sistemas sociales de Niklas Luhmann, especialmente su análisis de las organizaciones, y el enfoque de los modos de traducción: copia, adición, reducción y alteración. La articulación de ambos enfoques permite examinar cómo las universidades, entendidas como sistemas organizacionales, procesan las presiones externas —como la adopción del gerencialismo— mediante operaciones comunicativas propias, que se concretan en formas específicas de traducción. Esta integración permite comprender cómo las instituciones no simplemente reciben exigencias del entorno, sino que las reconfiguran internamente según su lógica organizacional.

La teoría de los sistemas sociales proporciona un marco general para comprender la evolución de las organizaciones utilizando el concepto de autopoiesis. Esta idea, reformulada por Luhmann a partir de la biología, describe la capacidad de los sistemas vivos para regenerarse y mantenerse continuamente a través de sus componentes y operaciones. A diferencia de su origen en las ciencias biológicas (Maturana y Varela, 2006), en los sistemas sociales la autopoiesis se refiere exclusivamente a la reproducción de comunicaciones. En este sentido, los sistemas no se definen por una esencia interna —ya sea racionalidad, eficiencia, efectividad o colaboración— sino por la red de comunicaciones que los reproduce continuamente como tales. Por lo tanto, la idea de autopoiesis enfatiza que los sistemas están operativamente cerrados, y es este cierre lo que permite una apertura selectiva ante el entorno (Luhmann, 1995; 2010).

Desde esta perspectiva, las organizaciones son sistemas sociales que, a través de comunicaciones de decisiones (decisiones), crean una estructura interna compleja capaz de gestionar la complejidad de su entorno (Luhmann, 2010). En particular, las universidades son un tipo específico de organización, distinguidas por su dedicación tanto a la docencia como a la investigación (Kleimann, 2019; Lenartowicz, 2015; Luhmann, 1992). Como tales, estas organizaciones operan en un contexto cada vez más complejo, definido por marcos legales, culturales y económicos que, aunque no determinan sus operaciones, generan irritaciones que deben ser comunicativamente reconstruidas.

En el caso de las universidades estas no reaccionan mecánicamente a estas presiones, sino que las traducen en decisiones internas que se acoplan selectivamente a su estructura comunicativa (Labraña, 2022; Labraña et al., 2025).

Por su parte, la sociología de la traducción ha desarrollado una línea de análisis complementaria al abordar cómo las organizaciones reinterpretan y reconfiguran las presiones externas mediante operaciones específicas de traducción (Mampaey, 2018). Este enfoque identifica cuatro formas de traducción: copia, adición, sustracción y alteración (Wæraas & Sataøen, 2014). Estas formas pueden ser leídas como mecanismos a través de los cuales los sistemas organizacionales interpretan su entorno, adaptando selectivamente lo que observan como relevante.

En primer lugar, la copia se refiere a la adopción directa de prácticas o políticas externas sin introducir cambios significativos a nivel organizacional. En este caso, las universidades responden linealmente a las ideas impuestas externamente, por ejemplo, adoptando la noción de que las únicas actividades de compromiso social que deben priorizarse son aquellas que pueden ser medidas y que resulten relevantes dentro de los procesos externos de evaluación. Luego, la adición implica incorporar nuevos elementos a los ya existentes, enriqueciéndolos con referencias y sentidos provenientes de la propia organización. El resultado es una definición que, si bien incorpora elementos exigidos externamente, los resignifica mediante directrices internas. De manera similar, la sustracción se refiere a la eliminación o simplificación de ciertos componentes de la política externa que no resultan significativos para el sistema organizacional. Este procedimiento permite mantener la forma comunicativa de respuesta al entorno, pero reduciendo su complejidad a lo compatible con la estructura interna. Finalmente, la alteración representa un cambio más profundo en la naturaleza del elemento traducido: se trata de una reconfiguración de los elementos externos para adaptarlos a contextos organizacionales distintos, o incluso para innovar frente a problemas emergentes. Por ejemplo, esto ocurre cuando la lógica gerencial es absorbida dentro de una narrativa institucional centrada en el compromiso territorial, lo que genera una concepción ampliada de la tercera misión, coherente con la identidad y trayectoria de la universidad.

Metodología

La investigación empleó como estrategia metodológica un estudio de casos múltiples. Este enfoque es ampliamente reconocido por su capacidad para ofrecer una comprensión profunda de fenómenos complejos en contextos específicos, posibilitando la identificación tanto de patrones transversales como de expresiones contextualmente idiosincráticas (Stake, 2006; Yin, 2018). En este caso, la metodología resulta particularmente adecuada para examinar cómo las universidades estatales chilenas ubicadas fuera de la Región Metropolitana abordan la función universitaria de extensión y vinculación con el medio, permitiendo así una visión comparativa de las tensiones que emergen frente al avance del gerencialismo en la educación superior (Berg & Lune, 2017).

La selección de los casos de estudio se realizó siguiendo criterios de relevancia y representatividad geográfica, con el objetivo de capturar la diversidad de universidades estatales regionales chilenas. Se seleccionaron seis instituciones distribuidas en tres macrozonas: dos en el norte, dos en el centro (excluyendo la Región Metropolitana) y dos en el sur del país. La Tabla 1 muestra las universidades consideradas en la investigación.

Tabla 1
Instituciones seleccionadas

Universidad	Ubicación*	Tamaño**
Universidad 1	Norte	Mediana
Universidad 2	Norte	Pequeña
Universidad 3	Centro	Mediana
Universidad 4	Centro	Pequeña
Universidad 5	Sur	Mediana
Universidad 6	Sur	Pequeña

Nota: *Ubicación: norte (Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta y Atacama); centro (Coquimbo, Valparaíso, O'Higgins, Maule, Ñuble y Biobío); y sur (La Araucanía, Los Lagos, Los Ríos, Aysén y Magallanes y la Antártica Chilena). ** Tamaño: pequeña (0 a 9.786 estudiantes), mediana (entre 9.786 a 17.786 estudiantes) y grande (más de 17.786 estudiantes).

Fuente: Elaboración propia.

En cada una de estas universidades se recolectó información a partir de diversas fuentes, con el fin de ofrecer una visión comprehensiva respecto de las políticas institucionales de extensión y vinculación con el medio. En primer lugar, se analizaron documentos clave tales como planes estratégicos y políticas específicas de esta función (Bowen, 2009), los cuales permitieron reconstruir las orientaciones formales y prioridades institucionales en torno a esta función. La Tabla 2 presenta la cantidad de documentos revisados por institución.

Tabla 2
Caracterización de los documentos revisados

Universidad	Plan estratégico	Políticas
Universidad 1	1	2
Universidad 2	1	1
Universidad 3	1	2
Universidad 4	1	1
Universidad 5	1	1
Universidad 6	1	1

Fuente: Elaboración propia.

Complementariamente a los documentos, se realizaron 27 entrevistas semiestructuradas durante 2022 y 2023 con autoridades y responsables institucionales de extensión y vinculación con el medio (dirección central, unidades académicas y oficinas de vinculación). Los informantes fueron seleccionados mediante un muestreo intencional, orientado a identificar actores con poder de decisión y responsabilidad directa en la formulación y ejecución de políticas en esta área. Esto permitió captar tanto la perspectiva estratégica de la alta dirección como las experiencias asociadas a su implementación operativa (Kvale & Brinkmann, 2009). El número de entrevistas fue determinado por criterios de saturación teórica, entendida como el punto en el que nuevas entrevistas no aportan información significativamente novedosa (Glaser & Strauss, 1967).

Las entrevistas permitieron acceder a dimensiones de sentido no siempre reflejadas en los documentos oficiales, tales como aquellas

entre el compromiso social de las universidades y las exigencias de desempeño impuestas por un entorno crecientemente gerencializado. La Tabla 3 muestra la distribución de entrevistados según su rol institucional.

Tabla 3
Caracterización de los entrevistados y su rol en la institución

Universidad	Rol	
	Rectoría y Vicerrectorías	Direcciones
Universidad 1	1 (E1)	3 (E2, E3, E4)
Universidad 2	1 (E5)	4 (E6, E7, E8, E9)
Universidad 3	3 (E10, E11, E12)	1 (E14)
Universidad 4	2 (E15, E16)	3 (E17, E18, E19)
Universidad 5	1 (E20)	3 (E21, E22, E23)
Universidad 6	1 (E24)	3 (E25, E26, E27)

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de la información se desarrolló mediante un enfoque de análisis temático, el cual permite identificar patrones, temas recurrentes y estructuras de sentido en los datos cualitativos (Braun & Clarke, 2006). Este enfoque facilitó la sistematización de las diversas estrategias de extensión observadas en las instituciones, posibilitando su comparación y la construcción de inferencias respecto de los sentidos, dinámicas y tensiones presentes en la gestión de la tercera misión universitaria.

El proceso analítico fue de carácter inductivo y se desarrolló en etapas. Primero, se realizó una lectura exhaustiva de los documentos y transcripciones para generar categorías iniciales. Posteriormente, se llevó a cabo una codificación abierta, organizando fragmentos significativos según esas categorías, las cuales fueron progresivamente ajustadas durante el análisis (Saldaña & Omasta, 2016). En una tercera etapa, se aplicó codificación axial para establecer conexiones entre categorías y subcategorías, identificando relaciones conceptuales relevantes. Finalmente, se efectuaron comparaciones sistemáticas entre los casos, lo que permitió construir un marco interpretativo

integrado acerca de las políticas y sentidos de la extensión universitaria en los contextos estudiados.

La validez analítica se garantizó mediante la triangulación de fuentes, contrastando entrevistas con documentos institucionales, así como mediante un proceso de codificación iterativo y reflexivo, que permitió ajustar las categorías en función de su coherencia interna y capacidad explicativa (Saldaña & Omasta, 2016).

Resultados

Planificación estratégica de la extensión y vinculación con el medio

El análisis de los documentos institucionales revisados revela que la extensión universitaria ocupa una posición central en la misión de las universidades estatales regionales. En particular, se constata su integración explícita en los planes estratégicos y políticas de vinculación con el medio, donde se define como un eje estructurante del quehacer institucional. Este reconocimiento no solo se manifiesta en la tradicional labor de difusión cultural y artística, sino también en el énfasis creciente en dimensiones como la inclusión social, la valorización del patrimonio y la afirmación de la identidad territorial. En todos los casos, la extensión es presentada como una vía para asegurar el acceso equitativo a bienes culturales de calidad, especialmente para sectores históricamente marginados y, a la vez, como un medio para proyectar la acción universitaria hacia el entorno bajo la forma de posicionamiento estratégico.

La universidad estimula el desarrollo, la formación y la promoción del arte y la cultura dentro de su ámbito de interés, con un énfasis en la participación de la comunidad y una atención particular a los grupos más desfavorecidos que necesitan acceder a una oferta cultural de calidad. La institución también aspira a transmitir los resultados de estas actividades a su entorno significativo (Plan estratégico, Universidad 5).

La universidad promueve iniciativas de extensión y vinculación con el medio que fomentan el enriquecimiento cultural a través de la preservación, el fortalecimiento y la valorización

de diversas expresiones locales, regionales y nacionales. Estas actividades buscan incentivar la reflexión sobre la cultura, la diversidad e identidad regional, así como asegurar el acceso a las artes, el patrimonio, el avance científico y un estilo de vida saludable (Política, Universidad 6).

Uno de los hallazgos más significativos es la reconceptualización de la extensión como parte de una noción más amplia de “vinculación con el medio”, la cual responde tanto a exigencias del sistema nacional de aseguramiento de la calidad como a procesos internos de redefinición institucional. Esta transformación no se limita a un cambio semántico: implica una reorientación estratégica en la que la vinculación se concibe como un proceso bidireccional y planificado, orientado tanto a cumplir con las expectativas de las agencias reguladoras como a fortalecer el vínculo activo con los territorios.

La Política de Vinculación con el Medio establece un marco que guía la docencia, la investigación, la extensión y la comunicación, con el fin de atender las demandas del entorno en diversos niveles, desde lo local hasta lo internacional. A través de acciones cuidadosamente seleccionadas y priorizadas, se busca responder de manera eficaz a estas necesidades. Estas actividades deben desarrollarse de manera organizada para asegurar un adecuado seguimiento y evaluación (Política, Universidad 1).

Las políticas han avanzado desde comprender la labor de la institución en términos de compromiso social y extensión a una que asigna mayor foco a la planificación y el seguimiento de la estrategia con un sello bidireccional que fortalece la educación, la investigación y el conjunto de áreas misionales (Política, Universidad 3).

De forma convergente, los documentos evidencian no solo un proceso sostenido de profesionalización de la gestión de la extensión y vinculación con el medio en respuesta a exigencias externas de legitimación. Este proceso se expresa en dos planos complementarios: por un lado, en el fortalecimiento estructural de las unidades responsables, que han transitado desde oficinas a direcciones e incluso vicerrectorías; y por otro, en el crecimiento del

número de profesionales dedicados específicamente a estas funciones. Este desarrollo organizacional apunta a consolidar una arquitectura institucional capaz de responder a las crecientes demandas de articulación territorial, rendición de cuentas y visibilidad pública.

Tabla 4

Número de profesionales dedicados a la gestión de la extensión y vinculación con el medio

Universidad	2005-2010	2010-2015	2015-2020	2020-hoy
Universidad 1	-	5	7	13
Universidad 2	-	7	7	11
Universidad 3	-	12	32	40
Universidad 4	-	3	3	5
Universidad 5	-	-	8	6
Universidad 6	3	11	16	15

Fuente: Elaboración propia.

Esta transformación ha sido interpretada por las propias universidades como una transición desde una lógica unidireccional —orientada a la proyección institucional— hacia un modelo de interacción recíproca con el entorno. La bidireccionalidad no se presenta como un simple principio normativo, sino como una orientación organizacional que busca promover la cocreación de conocimiento, fortalecer los aprendizajes estudiantiles y generar impactos mutuos en los territorios y en la universidad.

Este cambio facilitó el paso de un enfoque de vinculación unidireccional a un modelo de colaboración recíproca con carácter bidireccional. Esta transición promovió la creación articulada de conocimientos con la comunidad y tuvo un impacto significativo y comprobable en los procesos educativos. La nueva aproximación permitió un diálogo más dinámico y participativo, enriqueciendo tanto la experiencia académica como la interacción con el entorno (Plan estratégico, Universidad 2).

El propósito de la política es conectar y coordinar los conocimientos, experiencias, acciones y necesidades del

conjunto de la comunidad universitaria con su entorno, promoviendo así la retroalimentación, la transformación y la mejora continua de ambas partes. Esta interacción debe ser bidireccional, fomentando un flujo constante de influencia y colaboración entre la universidad y su contexto (Política, Universidad 4).

Gestión de la extensión y vinculación con el medio

La transición hacia un modelo bidireccional de vinculación no se ha limitado a la formulación de la planificación ni a las estructuras normativas: ha implicado también un proceso de transformación en los mecanismos de gestión. Uno de los elementos más destacados en este proceso es la incorporación progresiva de dispositivos técnicos orientados al registro, monitoreo y evaluación de las actividades de vinculación. Según los directivos entrevistados, esta evolución refleja una respuesta institucional tanto a las exigencias externas de acreditación como a la necesidad de mejorar la sistematización y trazabilidad interna de estas funciones.

Hoy en día está establecido por ley que esto no es suficiente. Ya no se trata únicamente de realizar actividades de extensión o de llevar nuestra función institucional a la comunidad. Ahora, esa relación con el entorno debe ser bidireccional. Esto significa que no solo aportamos, sino que también debemos tener la capacidad de recibir retroalimentación del entorno, información que permita mejorar nuestros procesos (E28, Universidad 6).

El año pasado implementamos un sistema de portafolio académico en el que solicitamos a los académicos que registraran sus actividades de vinculación con el entorno. De este modo, establecimos unos parámetros que nos permiten revisar la información de manera más integrada. El sistema genera datos agregados y microdatos que podemos analizar posteriormente (E17, Universidad 4).

Finalmente, hay un tercer subproceso, que denomino 'parte ingenieril', que abarca el monitoreo y la evaluación, el seguimiento, la gestión de la plataforma, y los indicadores e

indicadores claves de rendimiento. Es en esta lógica de tres dimensiones donde se fundamenta el funcionamiento de la vinculación con el medio (E11, Universidad 3).

La instalación de estos sistemas ha promovido un giro hacia un modelo más tecnificado de gestión universitaria, donde la medición rigurosa, la construcción de indicadores y la trazabilidad de resultados constituyen principios orientadores. Desde esta perspectiva, la evaluación de la bidireccionalidad deja de ser una aspiración normativa para convertirse en un objeto de monitoreo y mejora continua. Los equipos directivos destacan que, al incorporar métricas precisas, las universidades no solo pueden demostrar su impacto, sino también afinar sus estrategias, identificar vacíos y consolidar procesos de aprendizaje institucional.

Actualmente, no contamos con un sistema específicamente destinado al seguimiento de las actividades de vinculación con el medio; el sistema que tenemos es principalmente un registro de actividades, y no un mecanismo de seguimiento. Sin embargo, el mes pasado contratamos a una nueva directora. Esta persona fue elegida para hacerse cargo tanto de las actividades de vinculación con el medio como para crear un registro detallado de todas estas actividades, con el objetivo de mejorar su seguimiento (E14, Universidad 3).

La Facultad tiene la libertad de diseñar y desarrollar sus programas de vinculación, siempre dentro de las definiciones, conceptos y límites establecidos por la corporación. No obstante, el proceso de seguimiento y monitoreo es un subproceso que aplicamos de manera transversal a todas las facultades (E12, Universidad 3).

No existe actualmente un mecanismo de seguimiento, pero esto cambió con el nuevo esquema de acreditación. La acreditación requiere la implementación de un sistema interno de aseguramiento de la calidad, lo cual implica hacer seguimiento a todas nuestras actividades (E23, Universidad 5).

De forma significativa, los directivos entrevistados no interpretan esta tecnificación como una amenaza al compromiso social de las universidades, sino como una herramienta que puede

reforzarlo. Lejos de concebir la evaluación como una imposición ajena, muchos la entienden como una condición necesaria para asegurar la pertinencia, efectividad y transparencia de las acciones de vinculación. La incorporación de métricas no se opone a los fines misionales, sino que de acuerdo con su análisis permite una mejor articulación entre ellos y las condiciones operativas impuestas por el entorno.

A veces, las normas pueden parecer algo impositivas, pero esto es también resultado de años de implementación de diferentes regulaciones. Hemos observado que la universidad ha progresado en parte gracias a estas normas. En términos de organización interna, fluidez de la información y transparencia, es evidente que las directrices de la Comisión Nacional de Acreditación han contribuido significativamente a mejorar nuestra institución (E22, Universidad 5).

Naturalmente, los niveles de gobernanza y la manera en la que operamos han experimentado una serie de evoluciones significativas. Estas transformaciones son especialmente relevantes debido a que muchos de los financiamientos están vinculados al desarrollo de procesos de gestión (E26, Universidad 6).

La Comisión Nacional de Acreditación hoy en día es la institución que marca el ritmo, y nosotros debemos adaptarnos a su pauta. Si no fuera por estas estructuras rígidas, no contaríamos con una Dirección de Vinculación con el Medio o una Dirección de Investigación; en cambio, desarrollaríamos nuestras propias iniciativas que se ajusten a nuestra identidad institucional (E6, Universidad 2).

Desde esta perspectiva, el fortalecimiento de los sistemas de gestión aparece como una estrategia organizacional para responder a un entorno crecientemente regulado. Los procesos de acreditación actúan como dispositivos de racionalización institucional, que exigen profesionalizar la administración, establecer mecanismos de aseguramiento de calidad, y construir capacidades de evaluación permanente. Los entrevistados enfatizan que estas exigencias han forzado a las universidades a crear nuevas unidades, cargos directivos

y estructuras de recopilación y análisis de información que antes no existían. La complejización de la gestión de la extensión y vinculación con el medio es formulada como una respuesta necesaria a crecientes demandas del entorno regulativo de las universidades.

Nosotros como universidad vimos que teníamos que avanzar en la acreditación y preservar la acreditación de vinculación con el medio e investigación, por lo tanto en nuestra universidad se crearon vicerrectorías relacionadas con cada una de las áreas que para nosotros eran importantes acreditar (E2, Universidad 1).

Es evidente que las normas sucesivas y progresivas de acreditación han transformado el funcionamiento de las universidades. Nos han obligado a crear nuevos servicios, como unidades de aseguramiento de calidad, análisis y recopilación de datos, que antes no teníamos porque no parecían tan relevantes (E25, Universidad 5).

Las instituciones se vieron forzadas a responder para obtener buenas acreditaciones, pero de manera instrumental. Por eso afirmo que la implementación del modelo fue incorrecta, ya que se instrumentalizó un concepto que, en su origen, era valioso (E8, Universidad 2).

Así, la profesionalización de la gestión y el uso de herramientas técnicas no son percibidos necesariamente como síntomas de una pérdida de autonomía, sino como condiciones para sostener la posición estratégica de la institución y, especialmente, la relevancia social de la universidad en un escenario de creciente escrutinio. Aunque persisten críticas respecto de los riesgos de instrumentalización, el discurso predominante entre las y los directivos destaca que el cumplimiento de criterios formales puede ser compatible con la misión pública, en tanto se logre mantener un vínculo reflexivo entre medios y fines.

Discusión

El análisis de la organización de la extensión en las universidades estatales regionales deja entrever al menos dos atributos distintivos. Por un lado, la extensión ha sido incorporada como un eje estratégico de la misión institucional, bajo la categoría de vinculación con el

medio, lo que ha propiciado una redefinición de las prácticas tradicionales en esta dimensión. Esta redefinición implica no solo un posicionamiento estratégico distinto, sino también, al menos a nivel declarativo, una integración más explícita con las otras funciones sustantivas de la universidad, como la docencia y la investigación. Por otro lado, esta evolución ha conllevado una adopción intensiva de principios propios del gerencialismo universitario, expresados en la instalación de sistemas de aseguramiento de la calidad, indicadores de desempeño y mecanismos de rendición de cuentas. La profesionalización de los equipos de vinculación, en este sentido, se inscribe en una doble lógica: cuantificar el impacto territorial y asegurar el cumplimiento de los planes institucionales en el marco del sistema de acreditación.

Desde la perspectiva de la teoría de los sistemas sociales, este fenómeno no puede ser entendido como una simple respuesta adaptativa a exigencias externas. Las universidades, como organizaciones autorreferenciales, no operan por reacción causal, sino por irritación: procesan selectivamente las diferencias que provienen del entorno mediante comunicaciones propias, es decir, interpretan esas diferencias como decisiones internas. En este marco, la teoría de la traducción aporta una distinción valiosa para observar cómo estas irritaciones se convierten en transformaciones organizacionales a través de diferentes formas de procesamiento: copia, adición, sustracción y alteración.

A nivel de los documentos estratégicos, se observa con claridad una operación de traducción por adición y sustracción. Las universidades no se limitan a replicar los mandatos externos, sino que los reformulan al integrarlos con sus propias prioridades académicas y territoriales. Esta operación permite transformar la demanda de vinculación en un componente orgánico de su misión institucional, lo que implica, en términos luhmannianos, una ampliación del repertorio comunicativo que preserva el cierre operativo del sistema bajo una semántica de relevancia territorial. Así, la extensión deja de ser periférica para convertirse en un componente articulado con la docencia y la investigación, como lo evidencia la elaboración de planes estratégicos con objetivos medibles y territoriales específicos.

Esta forma de interpretación organiza las presiones externas como condiciones internas para la autoafirmación organizacional.

No obstante, este movimiento no se replica con igual intensidad en el plano operativo. A nivel de las prácticas organizacionales, como indican los directivos, la adopción de mecanismos de gestión, indicadores y sistemas de evaluación representa en muchos casos una traducción por copia. En estas situaciones, las universidades reproducen de manera directa las lógicas del gerencialismo, subordinando la función de vinculación a un paradigma de eficiencia, trazabilidad y reporte. Esta operación reduce la complejidad de la vinculación con el medio al lenguaje de los indicadores, lo que implica una sustracción de dimensiones críticas, como la reflexividad epistemológica, la coconstrucción de saberes o la transformación social profunda. En este sentido, la función de extensión se redefine como evidencia institucional más que como práctica dialógica. Como resultado, ella es percibida bajo la fórmula de vinculación con el medio como un mecanismo para demostrar el cumplimiento de estándares externos.

Esta tensión puede entenderse como una manifestación de complejidad: las comunicaciones que atraviesan el componente de extensión y vinculación con el medio operan simultáneamente en marcos semánticos distintos, como la lógica territorial (relevancia epistemológica e, impacto social) y la lógica gerencial (medición, cumplimiento y control). La paradoja que emerge de esta superposición es estructural: mientras se exige demostrar el impacto social mediante indicadores, las prácticas que constituyen dicho impacto se resisten a esa reducción. La profesionalización — transversal a las universidades examinadas— opera así como una forma de traducción estabilizadora: absorbe la tensión mediante procedimientos estandarizados, pero al mismo tiempo contribuye a invisibilizar la dimensión crítica de la función extensionista.

La forma de traducción por alteración se presenta solo excepcionalmente. Este tipo de operación se manifiesta en la manera en la que las universidades reconfiguran la lógica gerencialista para hacerla compatible con sus trayectorias institucionales y compromisos territoriales. Aquí, la profesionalización no se limita a implementar

dispositivos técnicos, sino que se convierte en una forma de reinscribir el gerencialismo dentro de una narrativa de legitimación social. En lugar de suprimir el compromiso territorial, lo reorganiza desde una racionalidad que busca articular eficiencia con pertinencia.

El carácter idiosincrático de estos procesos de traducción —copia, adición, sustracción y alteración— se confirma en la comparación con experiencias internacionales. A diferencia de otros contextos donde la introducción del gerencialismo ha producido una disociación entre gestión y compromiso social, en el caso chileno —y en particular en las universidades estatales regionales— se observa una integración estratégica de ambas dimensiones. Así, las universidades han logrado acoplar los principios de eficiencia y trazabilidad con su función territorial, no como una subordinación, sino como una modalidad de fortalecimiento organizacional. Al menos desde la perspectiva de los directivos universitarios, este modelo híbrido permite utilizar el gerencialismo como palanca para consolidar el vínculo con el entorno, sin disolver su especificidad social ni su orientación pública.

Esta particular configuración se explica por el entorno normativo del sistema de educación superior chileno. Mientras que las prescripciones de la Comisión Nacional de Acreditación han promovido una visión de la extensión como componente clave del desarrollo local, han exigido simultáneamente que esta labor se organice mediante herramientas de gestión que garanticen su demostrabilidad. Esta doble exigencia ha inducido a las universidades a procesar las políticas públicas no solo mediante la repetición (copia), sino también mediante operaciones más complejas de adición, sustracción y alteración. En este sentido, el marco regulatorio ha favorecido una forma de adaptación organizacional que no elimina la dimensión misional, sino que la reinscribe en una lógica de gestión orientada a la evidencia.

Como resultado, el contenido sustantivo de la extensión no ha sido transformado radicalmente. A diferencia de contextos donde la tercera misión ha derivado en la figura de la universidad emprendedora, con fuertes vínculos con sectores productivos, en Chile se ha reforzado el perfil de la universidad como agente de

desarrollo local, y la adopción del modelo de mercado ha sido limitada a las formas de gestión. Las universidades regionales han sido conducidas a profesionalizar su función de vinculación no para privatizarla, sino para institucionalizarla como eje estratégico, medible y alineado con su misión pública. Las políticas públicas, en este marco, han operado como dispositivos de traducción que, al exigir evidencia, han obligado a las instituciones a desarrollar sus propios mecanismos internos para demostrar su compromiso territorial sin renunciar a su especificidad como organizaciones de educación superior.

Conclusiones

Este artículo analizó cómo las universidades estatales chilenas ubicadas en regiones distintas de la Metropolitana enfrentan la tensión entre extensión universitaria y gerencialismo, desde la teoría de los sistemas sociales y la sociología de la traducción. En lugar de adoptar pasivamente las exigencias externas, estas instituciones operan como sistemas organizacionales autorreferenciales que procesan las presiones normativas a través de mecanismos internos de traducción institucional. Los hallazgos muestran que la incorporación de principios gerenciales se realiza mediante distintas formas de traducción, como la adición, la copia o la alteración, que permiten integrar estas exigencias sin desarticular su orientación misional.

A nivel de planificación estratégica, se observa una apropiación reflexiva de estas exigencias, que se reformulan e integran a los objetivos institucionales de largo plazo. En contraste, en el plano operativo, predominan mecanismos de gestión que tienden a replicar modelos estandarizados de evaluación, lo que reduce la complejidad de la vinculación universitaria a indicadores de desempeño. Esta coexistencia de racionalidades administrativas, académicas y sociales configura un escenario de alta complejidad, en el cual la profesionalización de los equipos funciona como un dispositivo de estabilización organizacional.

Este proceso está profundamente condicionado por el marco normativo chileno, particularmente por las políticas impulsadas por la Comisión Nacional de Acreditación. Estas han promovido una

concepción de la vinculación como eje misional que, al mismo tiempo, debe ser gestionada mediante sistemas formales de seguimiento y evaluación. En este contexto, las universidades regionales no han reemplazado su compromiso social por lógicas de mercado, sino que han reorganizado esta función bajo formatos profesionales y medibles, preservando su orientación pública aunque mediada por dispositivos técnicos de validación.

Futuros estudios podrían profundizar esta línea de análisis indagando cómo estas formas de traducción afectan también a otras funciones universitarias, como la investigación o la docencia. Asimismo, sería relevante explorar cómo las comunidades locales perciben y valoran estas nuevas formas de vinculación, permitiendo así evaluar no solo su eficacia institucional, sino también su resonancia social.

La extensión universitaria ha sido históricamente parte fundamental de la tradición latinoamericana, y las universidades estatales regionales chilenas no son la excepción. Los cambios normativos recientes no la han eliminado, sino que han reformulado su gestión bajo principios gerenciales. Sin embargo, para que estas prácticas conserven su potencia transformadora, ya no basta con su mera realización: deben ser demostradas como bidireccionales, efectivas y pertinentes. La gestión de esta tensión entre demostración y sentido, entre pertinencia y su comunicación externa, constituye hoy uno de los principales desafíos para el futuro de las universidades públicas regionales en Chile.

Referencias

- Amaral, A., Lynn Meek, V., & Parsen, I. (2003). *The higher education managerial revolution?* Springer.
- Berg, B. L. & Lune, H. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences (Ninth edit)*. Pearson.
- Bernasconi, A. (2008). Is there a Latin American model of the university? *Comparative Education Review*, 52(1), 27-52. <https://doi.org/10.1086/524305>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Broucker, B. & De Wit, K. (2015). New public management in higher education. In J. Huisman, H. de Boer, D. Dill, & M. Souto-Otero (Eds.), *Handbook of higher education policy* (pp. 57-74). Palgrave Macmillan and Credo Reference.
- Brunner, J. J. (2014). La idea de la universidad pública en América Latina: narraciones en escenarios divergentes. *Educación XXI*, 17(2), 17-34. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11477>
- Brunner, J. J. (2022). Reseña de la industria académica: la universidad bajo el imperio de la tecnocracia global, de Carlos Hoevel. *Estudios públicos*, (168), 145-151. <https://doi.org/10.38178/07183089/1739220310>
- Brunner, J. J. & Briones, G. (1992). Higher education in Chile: Effects of the 1980 Reform. In L. Wolff & D. Albrecht (Eds.), *Higher education reform in Chile, Brazil and Venezuela* (pp. 1-44). The World Bank, World Bank Paper LATHR N° 34.
- Brunner, J. J. & Labraña, J. (2020). The transformation of higher education in Latin America: From elite access to massification and universalization. In S. Schwartzman (Ed.), *Higher Education in Latin America and the Challenges of the 21st Century* (pp. 31-41). Springer.
- Brunner, J. J., Labraña, J., Ganga, F., y Rodríguez-Ponce, E. (2019). Idea moderna de universidad: De la torre de marfil al capitalismo académico. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 22(2), 119-140. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22480>
- Brunner, J. J., Labraña, J., y Puyol, M. (2023). Racionalización y mercadización: una mirada en la discusión sobre neoliberalismo en la educación superior. *Calidad en la Educación*, (59), 28-47. <https://doi.org/10.31619/caledu.n59.1378>
- Cai, Y. & Etzkowitz, H. (2020). Theorizing the Triple Helix model: Past, present, and future. *Triple Helix Journal*, 6, 1-38. <https://doi.org/10.1163/21971927-bja10003>
- Cano, A. y Flores, M. (2023). Tendencias de la extensión universitaria en América Latina: Chile, México, Uruguay y redes regionales. *InterCambios*, 10(1), 36-53. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>
- Carrigan, C. & Bardini, M. (2021). Majorism: Neoliberalism in student culture. *Anthropology & Education Quarterly*, 52(1), 42-62. <https://doi.org/10.1111/aeq.12361>

- Castro-Gómez, S. (2015). *Historia de la gubernamentalidad I: Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Siglo del hombre editores.
- Daniels, P. S. & Adonis, T. A. (2020). Quality assurance of community engagement in South African higher education institutions: Problems and prospects. *South African Review of Sociology*, 51(1), 37-54. <https://doi.org/10.1080/21528586.2020.1792971>
- Darian-Smith, E. (2020). Globalizing education in times of hyper-nationalism, rising authoritarianism, and shrinking worldviews. *New Global Studies*, 14(1), 47-68. <https://doi.org/10.1515/ngs-2019-0020>
- De Angelis, M. & Harvie, D. (2009). 'Cognitive capitalism' and the rat-race: How capital measures immaterial labour in British universities. *Historical Materialism*, 17(3), 3-30. <https://doi.org/10.1163/146544609X12469428108420>
- Donoso, P. (2001). Breve historia y sentido de la extensión universitaria. *Revista Calidad en la Educación*, 15, 177-188. <https://doi.org/10.31619/caledu.n15.454>
- Egerton, M. (2002). Higher education and civic engagement. *British Journal of Sociology*, 53(4), 603-620. <https://doi.org/10.1080/0007131022000021506>
- Etzkowitz, H. (2014). The entrepreneurial university wave: From ivory tower to global economic engine. *Industry & Higher Education*, 28(4), 223-232. <https://doi.org/10.5367/ihe.2014.0211>
- Fernández, N. y Aiello, M. (2014). La evaluación universitaria en Argentina en el marco de América Latina. Situación y desafíos en relación al aseguramiento de la calidad. En H. Monarca y J. Valle (Coord.), *Evaluación de la calidad de la educación superior en Iberoamérica* (pp. 21-48). GIPES-UAM.
- Fernández-González, N. y Monarca, H. (2018). Política educativa y discursos sobre calidad: usos y resignificaciones en el caso español. En H. Monarca (Coord.), *Calidad de la educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas* (pp. 12-44). Dykinson.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica: curso del Collège de France (1978- 1979)*. Fondo de Cultura Económica.
- Giroux, H. (2011). *On critical pedagogy*. Continuum.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.

- Hardy, I. (2021). The quandary of quantification: Data, numbers and teachers' learning. *Journal of Education Policy*, 36(1), 44-63. <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1672211>
- Jones, E., Leask, B., Brandenburg, U., & De Wit, H. (2021). Global social responsibility and the internationalisation of higher education for society. *Journal of Studies in International Education*, 25(4), 330-347. <https://doi.org/10.1177/10283153211031679>
- Kandiko, C. & Lall, M. (2019). Higher education reform in Myanmar: Neoliberalism versus an inclusive developmental agenda. *Globalisation, Societies and Education*, 18(2), 109-124. <https://doi.org/10.1080/14767724.2019.1689488>
- Kleimann, B. (2019). (German) universities as multiple hybrid organizations. *Higher Education*, 77(6), 1085-1102. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0321-7>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage.
- Labraña, J. (2022). La teoría de sistemas sociales y el campo de estudios en educación superior. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (74), 51-64. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/68399>
- Labraña, J., Brunner, J. J., Puyol, F., y López, N. (2023a). La gestión de la tercera misión en un sistema de educación superior altamente privatizado. Procedimientos de traducción en la organización y cultura institucional de las universidades chilenas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(99), 1133-1159. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/21>
- Labraña, J., Puyol, M., Bernasconi, A. & Barba, A. (2023b). 'New public management' y cambio organizacional en la gestión de las universidades estatales chilenas: un estudio de caso. *Educação e Pesquisa*, (49). <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349260341>
- Labraña, J., Brunner, J. J., y Álvarez, J. (2019). Entre el centro cultural y la periferia organizacional. La educación superior en América Latina desde la teoría de sistemas-mundo de Wallerstein. *Estudios Públicos*, (156), 130-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7209471&orden=0&info=link>
- Labraña, J. y Brunner, J. J. (2021). La universidad chilena en el contexto del capitalismo académico: una interpretación sociohistórica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(90), 935-957. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000300935

- Labraña, J., Matus, T., y Puyol, F. (2024a). Las ciencias sociales latinoamericanas en un régimen universitario generencial. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 80, 119-131. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/75859>
- Labraña, J., Henríquez, A., Latorre, P., Puyol, F., Gómez, M., & López, N. (2024b). New public management and internationalization in Latin American top-tier universities: A multiple case study. *Journal of Studies in International Education*, 28(4), 568-587. <https://doi.org/10.1177/10283153231221652>
- Labraña, J., Vanderstraeten, R., & Puyol, F. (2025). Nation-building and mass education in Chile: The rationales behind the expansion of education in Chile, 1810-1920. *International Studies in Sociology of Education*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/09620214.2025.2461718>
- Laclau, E. y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Siglo XXI.
- Leal, M., Robin, S., Maidana, M., y Lazarte, M. (2014). Las universidades nacionales frente a la evaluación externa: percepciones académicas y breve estado del arte. En H. Monarca y J. Valle (Coords.), *Evaluación de la calidad de la educación superior en Iberoamérica* (pp. 93-123). GIPES-UAM.
- Lenartowicz, M. (2015). The nature of the university. *Higher Education*, 69(6), 947-961. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9815-0>
- Luhmann, N. (1992). Die Universität als organisierte Institution. In N. Luhmann (Ed.), *Universität als Milieu* (pp. 90-99). Haux.
- Luhmann, N. (1995). The paradox of observing systems. *Cultural Critique*, 31, 37-55. <https://doi.org/10.2307/1354444>
- Luhmann, N. (2010). The cognitive program of constructivism and a reality that remains unknown. In W. Krohn, G. Küppers, & H. Nowotny (Eds.), *Self organization* (pp. 64-85). Springer Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-2975-8>
- Lupton, D. (2016). *The quantified self*. Polity.
- Mampaey, J. (2018). Are higher education institutions trapped in conformity? A translation perspective. *Studies in Higher Education*, 43(7), 1241-1253. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1242566>
- Maturana, H. y Varela, F. (2006). *De máquinas y seres vivos*. Editorial Universitaria.
- Monarca, H. (2014). Introducción. Evaluación de la calidad de la educación superior. En H. Monarca y J. Valle (Coords.), *Evaluación de la calidad de la educación superior en Iberoamérica* (pp. 13-19). GIPES-UAM.

- Monarca, H. (2024). *Regímenes de verdad en educación*. Dykinson.
- Moore, P. & Robinson, A. (2015). The quantified self: What counts in the neoliberal workplace. *New Media & Society*, 18(11), 2774-2792. <https://doi.org/10.1177/1461444815604328>
- Mora, J.-G., Serra, M., & Vieira, M.-J. (2017). Social engagement in Latin American Universities. *Higher Education Policy*, 4, 513-534. <https://doi.org/10.1057/s41307-017-0069-1>
- Newfield, C. (2008). *Unmaking the public university: The forty-year assault on the middle class*. Harvard University Press.
- Ordorika, I. (2006a). *La disputa por el campus. Poder, política y autonomía por el campus*. Plaza y Valdés editores.
- Ordorika, I. (2006b). Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 3(5), 31-47. <https://doi.org/10.29092/uacm.v3i5.340>
- Ordorika, I. y Lloyd, M. (2014). Teorías críticas del Estado y la disputa por la educación superior en la era de la globalización. *Perfiles Educativos*, 36(145), 122-139. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70641-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70641-5)
- Pineda, P. (2015). *The entrepreneurial research university in Latin America: Global and local models in Chile and Colombia, 1950-2015*. Palgrave Macmillan.
- Pusser, B. & Marginson, S. (2013). University rankings in critical perspective. *The Journal of Higher Education*, 84(4), 544-568. <https://doi.org/10.1353/jhe.2013.0022>
- Ranga, M. & Etzkowitz, H. (2013). Triple helix systems: An analytical framework for innovation policy and practice in the knowledge society. *Industry and Higher Education*, 27(4), 237-262. <https://doi.org/10.5367/ihe.2013.0165>
- Rudd, T. & O'Brien, S. (2019). The system crisis 2020: The end of neoliberal higher education in the UK? *The Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 17(3), 24-49. <http://www.jceps.com/archives/7039>
- Saldaña, J. & Omasta, M. (2016). *Qualitative research. Analyzing life*. Sage.
- Sanders-McDonagh, E. & Davis, C. (2018). Resisting neoliberal policies in UK higher education: Exploring the impact of critical pedagogies on non-traditional students in a post 1992 university. *Education, Citizenship and Social Justice*, 13(3) 217-228. <https://doi.org/10.1177/1746197918793061>

- Schimank, U. (2005). 'New public management' and the academic profession: Reflections on the German Situation. *Minerva*, 43(4), 361-376. <https://doi.org/10.1007/s11024-005-2472-9>
- Slaughter, S. & Leslie, L. (1997). *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. The Johns Hopkins University Press.
- Stake, R. (2006). *The art of case study research*. Sage.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 66(67), 7-24. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2016.67.395>
- Tünnerman, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Educación Superior y Sociedad*, 9(1), 103-127. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/182>
- Tünnerman, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. Unión de Universidades de América Latina.
- Unger, M., Marsan, G. A., Meissner, D., Polt, W., & Cervantes, M. (2020). New challenges for universities in the knowledge triangle. *Journal of Technology Transfer*, 45(3), 806-819. <https://doi.org/10.1007/s10961-018-9699-8>
- Wæraas, A. & Sataøen, H. L. (2014). Trapped in conformity? Translating reputation management into practice. *Scandinavian Journal of Management*, 30(2), 242-253. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2013.05.002>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage.