



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons](#)  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 internacional

El rol de las universidades en la promoción del bienestar comunitario  
El caso del proyecto «Colaborar UC» de la Pontificia Universidad Católica de Chile  
Fernanda Goñi, Elisa Manríquez  
Extensión en Red, (15), e048, artículos, 2024  
ISSN 1852-9569 | <https://doi.org/10.24215/18529569e048>  
<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred>  
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata  
La Plata | Buenos Aires | Argentina

# El rol de las universidades en la promoción del bienestar comunitario

## El caso del proyecto «Colaborar UC» de la Pontificia Universidad Católica de Chile

The Role of Universities in Promoting of Community Well-Being:  
the Case of the Project «Colaborar UC» from the Pontifical Catholic University of Chile

**Fernanda Goñi**    **Elisa Manríquez**

[mfgoni@uc.cl](mailto:mfgoni@uc.cl)

[emanriquez1@uc.cl](mailto:emanriquez1@uc.cl)

<https://orcid.org/0000-0002-6840-2706>

<https://orcid.org/0009-0005-9530-2814>

Pontificia Universidad Católica de Chile | Chile

### Resumen

El proyecto «Colaborar UC», de la Pontificia Universidad Católica de Chile, aborda la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en La Legua, Santiago de Chile. Mediante un estudio cualitativo, realizado a través de entrevistas a académicos y a trabajadores comunitarios, en este artículo se evalúa la acción llevada a cabo y se evidencia cómo la extensión universitaria fortalece la colaboración. En el análisis se destaca la mediación efectiva y el aprendizaje bidireccional entre universidad y organizaciones sociales, y se resalta el potencial de las universidades en la promoción del bienestar comunitario y en la solución de problemáticas sociales específicas.

### Palabras clave

extensión universitaria, organizaciones sociales, evaluación, responsabilidad social universitaria

### Abstract

The «Colaborar UC» project, from the Pontifical Catholic University of Chile, addresses University Social Responsibility (USR) in La Legua, Santiago de Chile. Through a qualitative study, applied through interviews with academics and community workers, this article evaluates the action carried out and shows how university extension strengthens collaboration. The analysis highlights effective mediation and bidirectional learning between the university and social organizations, and the potential of universities in promoting community well-being and solving specific social problems is highlighted.

### Keywords

university extension, social organizations, evaluation, university social responsibility

Recibido 05/04/24 | Aceptado 24/09/24 | Publicado 13/11/24

## Introducción

Existe consenso sobre el rol público de las universidades, especialmente, como actores importantes para el desarrollo socioeconómico y para el bienestar de las comunidades donde se encuentran asentadas (Higgins y otros, 2023). Sin embargo, la forma que adquiere este rol público es heterogénea y su definición aún genera debate (Schildermans, 2022). Más aún, producto de las características del sistema latinoamericano actual, la calidad de la contribución de la educación superior a estos fines sociales se encuentra condicionada por disparidades en la capacidad de gestión de las distintas instituciones (Irrarázaval, 2020).

En este escenario, se han propuesto un conjunto de conceptos para referirse al rol público de las universidades. Entre ellos, la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) se plantea desde la perspectiva de la gestión del impacto social de las actividades universitarias, promoviendo el bien común a partir de la participación en la resolución de problemas comunitarios (Godonoga & Sporn, 2023). Por otra parte, en la tradición latinoamericana se ha desarrollado la noción de extensión universitaria que más tarde ha derivado, ante la demanda de mayor institucionalización y de aseguramiento de la calidad, en el concepto de Vinculación con el Medio (VM) (Cano Menoni & Flores, 2023). Aun cuando cada concepto implica diferentes posturas frente al significado y a la puesta en práctica del compromiso público de la educación superior, se ha consolidado la importancia de la tercera misión de las universidades, que abarca la formación ética, la producción responsable de conocimiento y la vinculación activa con la comunidad (UNESCO, 2009). En suma, la educación superior es demandada a integrar intereses sociales y éticos en todas sus funciones, fomentando la coherencia entre actividades universitarias para su pertinencia social (Vasilescu, Barna, Epure & Baicu, 2010).

Este artículo describe una práctica de extensión universitaria centrada en la experiencia de sus participantes y en el modo en el que se ha constituido el vínculo entre academia y organizaciones sociales. El estudio busca aportar al trabajo en torno a la extensión universitaria y responder en su análisis a la tensión que, en ocasiones, se produce entre la misión social y la instrumentalización que suponen las prácticas de trabajo comunitario. El rol público de las universidades no deja de ser impugnado y cuestionado. Sin embargo, a partir de reconocer la importante trayectoria de extensión en América Latina, la sistematización de prácticas ofrece un espacio concreto de debate y de reflexión.

Con este propósito, el artículo describe la experiencia del proyecto «Colaborar UC», desarrollado en la Facultad de Ciencias Sociales de la [Pontificia Universidad Católica de Chile \(UC\)](#), y los hallazgos del proceso de evaluación llevado a cabo con la participación de organizaciones sociales y de académicos/as.

## Antecedentes del proyecto

A partir de la necesidad de fortalecer su compromiso público, y de la inquietud compartida por estudiantes, académicos/as y funcionarios/as de superar la percepción de aislamiento de la Facultad de Ciencias Sociales de la UC respecto a su entorno local, el proyecto «Colaborar UC» surge como una iniciativa que materializa y que formaliza el rol público de la facultad. Esta iniciativa se enmarca, también, en la creciente conciencia sobre la importancia de la VM en la educación superior, en particular, en el contexto chileno donde la [Ley 21.091 sobre Educación Superior \(2008\)](#) la define como área de acreditación.

La Facultad de Ciencias Sociales está ubicada en el límite entre las comunas de Macul y de San Joaquín, en Santiago de Chile. Como la universidad contaba con trabajo en el territorio de Macul, se exploraron y se iniciaron contactos con actores clave de San Joaquín, en particular, del barrio La Legua. Caracterizado por una serie de desafíos sociales, durante el proceso de inserción en La Legua se elaboró un diagnóstico territorial a partir de las reuniones con los/as trabajadores/as comunitarios/as. Mediante este proceso, llevado a cabo en colaboración con organizaciones y con actores clave del territorio, se identificaron seis puntos críticos que delinear la complejidad de la realidad en La Legua. Este primer diagnóstico resultó clave para comprender las características de la comunidad y para elaborar un modelo de problema y de solución que diera sustento y pertinencia al proyecto.

El diagnóstico da cuenta de que el territorio de La Legua se revela como un entorno complejo. Se destaca la alta vulneración de derechos, particularmente evidente en la población infantojuvenil, que desde temprana edad se ve involucrada en situaciones de violencia. Esta vulnerabilidad se ve exacerbada por los elevados niveles de actividad delictual que contribuyen a la estigmatización social del territorio. A pesar de la presencia de numerosas organizaciones, la falta de coordinación entre estas entidades dificulta la eficacia de las intervenciones, al tiempo que conlleva el riesgo de sobreintervención. Desde la mirada del proyecto, la desconfianza hacia acciones externas es un aspecto crítico, que subraya la necesidad de establecer compromisos a largo plazo y de evitar la generación de dependencia en la población local.

Pese a estos desafíos, destaca la existencia de un tejido social sólido que se traduce en una notable solidaridad entre vecinos/as y en un arraigado sentido de identidad vinculado al territorio y al apoyo mutuo entre sus habitantes.

A partir de este diagnóstico es que se fundamenta la acción de «Colaborar UC» orientada hacia el fortalecimiento organizacional y comunitario, mediante el abordaje integral de las problemáticas que afectan a este territorio. El proyecto se instala, de este modo, como una instancia mediadora que ofrece oportunidades de colaboración entre la facultad y las organizaciones de La Legua a partir del tratamiento de temáticas que resultan particulares y transversales. Estas colaboraciones se dan, principalmente, a través de actividades académicas como cursos con metodología de aprendizaje y servicio, prácticas profesionales o talleres de titulación.

El proyecto «Colaborar UC» se originó en 2018 y se encuentra alojado en el Decanato de la Facultad de Ciencias Sociales de la UC. Está liderado por el decano/a y coordinado por un equipo ejecutivo compuesto por profesionales del mismo espacio. Es un proyecto permanente, desarrollado como parte del plan estratégico 2018-2023 de la facultad, que involucra a las unidades académicas de Antropología y Arqueología, Psicología, Sociología y Trabajo Social. Cada año, junto con los equipos académicos interesados, se planifican los cursos o las cátedras que colaborarán con el proyecto, los cuales son definidos a partir del diagnóstico de necesidades de las organizaciones sociales participantes. Asimismo, se desarrollan otras estrategias de colaboración a través de proyectos de investigación, tesis de posgrado, iniciativas estudiantiles u otros proyectos dentro de la universidad. A 2024, han participado de este proyecto más de 3.000 estudiantes, 53 académicos/as y 35 organizaciones y programas sociales.

## Marco teórico

En su función social, la educación superior se orienta hacia la excelencia en la formación y en la investigación, para abordar los desafíos humanos, sociales, económicos y ambientales, tanto a nivel local como global (Albulescu & Albulescu, 2015; Ayala-Rodríguez y otros, 2019; UNESCO, 2009; Vallaey & Álvarez, 2019). Esta dimensión tiene una larga tradición en el contexto latinoamericano, donde la extensión universitaria ha jugado un rol característico desde el origen de las más importantes instituciones (Cano Menoni & Flores, 2023). Producto de los cambios que ha enfrentado la educación superior tanto por su masificación, como por las demandas del mercado y las situaciones políticas nacionales

e internacionales, la extensión universitaria se ha visto desafiada. En el afán por resituar la función social de las universidades, hace veinticinco años, la [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(UNESCO\)](#) volvió a enfatizar el compromiso de las instituciones educativas con la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con metas sociales, culturales y ambientales, y el fomento de espacios de conocimiento socialmente responsables (Martí Noguera, Martí-Vilar & Almerich, 2014).

Esta última misión impulsa a las universidades a contribuir con el desarrollo psicosocial, económico, cultural, medioambiental y democrático de las sociedades mediante la formación y la investigación (Farnell, 2020; Godonoga & Sporn, 2023). La UNESCO (2022) enfatiza el compromiso con el bienestar, el futuro sostenible y la economía verde, e insta al avance científico y al desarrollo de programas educativos para abordar los desafíos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En este contexto, el concepto de RSU plantea el desafío de gestionar el impacto social de las actividades universitarias, virando hacia una mayor responsabilidad sobre sus efectos en la comunidad en la cual se insertan las instituciones (Meyer & Sporn, 2018). En este sentido, el concepto de responsabilidad social, originado en el ámbito corporativo, se orienta a que las instituciones reduzcan los efectos negativos de sus estrategias, sus políticas y sus actividades en la sociedad (Albulescu & Albulescu, 2015; Godonoga & Sporn, 2023). Más allá de mitigar su impacto, desde el marco de la RSU se busca promover activamente el bien común, ejerciendo influencia sobre el desarrollo social y ambiental sostenible (Vallaey & Álvarez, 2019). Según François Vallaey (2008), la responsabilidad implica una voluntad ética por realizar acciones que generen bienestar y, en su modelo de gestión de impacto de la educación superior, destaca la responsabilidad como la toma de conciencia que desarrolla una universidad respecto de sí misma, de su entorno y de su rol.

De este modo, la RSU, en su acepción más completa, se refiere a la capacidad y al compromiso de las universidades para contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad. De forma transversal a la formación académica y al desarrollo de conocimiento, implica la promoción del bienestar social y la participación en la resolución de problemas comunitarios (Martínez-Usarralde, Gil-Salom & Macías-Mendoza, 2019; Vallaey, 2006; Vallaey & Álvarez, 2019; Vasilescu, Barna, Epure & Baicu, 2010; Vásquez, Aza & Lanero, 2014). La RSU, como política, busca, por tanto, la coherencia en las funciones clave de la educación superior: gestión, docencia, investigación y extensión (Vallaey & Álvarez, 2019; Vasilescu, Barna, Epure & Baicu, 2010).

Aunque la RSU ha avanzado considerablemente, persisten desafíos, sobre todo, en la bidireccionalidad y en la sostenibilidad de los proyectos de compromiso público. La colaboración efectiva con actores sociales exige diálogo, participación y diseño ético de proyectos sostenibles en el tiempo y culturalmente pertinentes (Ayala-Rodríguez y otros, 2019; Godonoga & Sporn, 2023; Vallaey, De La Cruz & Sasía, 2009). En esta línea, la tradición en extensión universitaria y VM permiten mirar en forma reflexiva conceptos como la RSU, que mandatan y dan forma a la relación entre universidad y sociedad.

Si bien en sus inicios la extensión universitaria se encontraba circunscrita a la difusión de conocimiento y a la oferta de educación continua, durante parte del siglo pasado tuvo un importante rol en los esfuerzos emancipadores de la época (Cano Menoni & Flores, 2023; González Fuentes & Fauré Polloni, 2018). En este sentido, se plantean, al menos, dos maneras de entender la extensión universitaria. La perspectiva crítica, recogiendo la línea emancipadora de extensión universitaria, enfatiza el intercambio y la co-construcción de conocimiento con actores fuera del ambiente académico (Tommasino & Cano Menoni, 2016). Pese a ello, la impronta con la que se desarrolla la relación entre la universidad y su entorno social se comienza a ver fuertemente marcada por las demandas provenientes de la sociedad, el Estado, el mercado y la industria, cambio que se instala en el caso de Chile con la noción de VM (Cano Menoni & Flores, 2023; Castañeda Meneses y otros, 2021).

La propuesta de VM abarca diversas formas de interacción con el entorno, entre las que destacan: la bidireccionalidad, la coordinación de funciones (formación, investigación y gestión), la diversidad de destinatarios y la evaluación de impacto como parte de los mecanismos de aseguramiento de calidad. De acuerdo con Paulette Dougnac Quintana (2016), un antecedente significativo para tal formulación de la vinculación con el medio se encuentra en la tradición anglosajona de «compromiso público» (*public engagement*), marco desde el cual también se nutre la RSU (Godonoga & Sporn, 2023). Un aspecto fundamental de la VM es que se introduce desde la institucionalidad y la acreditación de las universidades, por ello, no solo plantea criterios para establecer qué se considera como VM sino también cómo llevar a cabo su evaluación y su medición (Castañeda Meneses y otros, 2021). En este sentido, contempla un proceso de formalización y de rendición de cuentas (Torralbo, Gutiérrez & Riffo, 2018).

Diego Salazar Alvarado (2022) señala que en Chile se ha implementado la propuesta de VM al menos en dos modos: uno, más bien pragmático y centrado en el cumplimiento de estándares; otro, de carácter crítico, que cuestiona el alcance del marco y su falta de reconocimiento a la historia de compromiso público. El riesgo, por tanto, como también

plantean Dougnac Quintana y Matías Flores (2021), se encuentra en la ambigüedad de los conceptos, que admite tanto la mirada instrumental como aquella dialogante y reflexiva sobre el rol de las universidades como actores sociales. Daniel González Fuentes y Lorena Fauré Polloni (2018) se preguntan, justamente, por la capacidad de las prácticas de extensión para resistirse a su instrumentalización y a las lógicas de extractivismo académico.

El desarrollo que ha tenido la discusión sobre el rol público de las universidades en sus diferentes variantes da cuenta de sus múltiples tensiones e intereses, de los desafíos éticos, pero también de aquellas dificultades de gestión y de recursos que garanticen su sostenibilidad.

## Metodología

Con el fin de aportar al campo de la extensión universitaria, el compromiso público y la práctica profesional reflexiva, entre enero y septiembre de 2023, se llevó a cabo un estudio cuyo objetivo fue explorar los valores y los significados que las personas atribuyen a su experiencia de vinculación con Colaborar y las características de esa relación. El estudio fue parte de un proceso de evaluación del programa cuyo principal interés estuvo en reconocer la experiencia de sus colaboradores/as como unidad de análisis (Patton, 2014).

Para comprender y para describir los fenómenos sociales vinculados al proyecto, se optó por un enfoque cualitativo. Este enfoque se centra en la construcción social y situada de sentido coherente con la naturaleza colaborativa del proyecto (Braun & Clarke, 2022). La recopilación de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semi-estructuradas con socios comunitarios y académicos, aprobadas por el comité de ética de la universidad.

Las entrevistas, dirigidas a distintos actores clave, proporcionan complejidad y profundidad a la comprensión del fenómeno (Cresswell & Poth, 2018; Flick, 2019). Aunque se centran en temas específicos, su flexibilidad permite la emergencia de nuevos temas. Esta aproximación garantiza una visión más profunda, que resulta crucial al momento de considerar las perspectivas de estudiantes, de académicos/as y de organizaciones sociales (Flick, 2019; Patton, 2014).

Para orientar las entrevistas, se crearon pautas específicas para cada grupo sobre la base de una matriz de indagación con focos y con dimensiones predefinidas: (a) la calidad y la pertinencia de la implementación del proyecto, y (b) los aprendizajes y los efectos del

trabajo con Colaborar. En el primer foco se contemplaron dimensiones en torno al sentido de Colaborar, la naturaleza de la relación, el reconocimiento y la valoración de conocimientos y de experiencias, así como las dificultades y los facilitadores del vínculo. Respecto del segundo foco, algunas de las dimensiones consideradas fueron los aprendizajes derivados de las actividades de colaboración, y el uso de los recursos y los productos de las actividades de trabajo.

Para la selección de participantes se realizó un muestreo intencionado (Flick, 2019; Patton, 2015), con el propósito de involucrar participantes que tienen experiencia o conocimiento específico y garantizar la representatividad de ciertos grupos clave. En este sentido, se consideraron como actores clave profesionales o coordinadores de organizaciones de San Joaquín y La Legua, así como docentes y estudiantes que han tenido experiencias de colaboración con el proyecto.

Los criterios de selección para representantes de organizaciones fueron: rol de liderazgo y/o jefatura dentro de la organización y vínculo de más de un semestre con el proyecto. Junto con ello, se realizó un mapeo de socios comunitarios para identificar: tipo de organización (educacional, comunitaria, gubernamental/municipal y no-gubernamental), año de inicio del vínculo de colaboración y cantidad de semestres en los que se trabajó en conjunto. De esta forma, se intentó resguardar la diversidad de organizaciones con las que se sostiene el trabajo colaborativo. En esta perspectiva, se priorizó salvaguardar la diversidad de experiencias, a partir de reconocer las variaciones en objetivos, en contextos y en recursos entre los distintos tipos de organizaciones (Cresswell & Poth, 2018).

En cuanto a docentes y estudiantes, se estableció como criterio de inclusión la afiliación a la Facultad de Ciencias Sociales y, al menos, un semestre de experiencia en el proyecto entre los años 2019 y 2023. Para los/as estudiantes, se definió el universo considerando a aquellos de segundo a quinto año de las carreras de Psicología, Antropología, Sociología o Trabajo Social que participaron en, al menos, un curso a través de Colaborar entre 2020 y 2023. Además, se incluyeron estudiantes que se graduaron entre 2021 y 2023, y que participaron en, al menos, un curso a través de Colaborar entre 2020 y 2022.

En línea con los principios éticos de la universidad, se convocó a representantes de organizaciones y a docentes mediante correo electrónico y teléfono, utilizando datos disponibles públicamente. En el caso de los/as estudiantes, la convocatoria fue abierta y pública a través de afiches y de redes sociales.

En total, participaron 26 personas, principalmente socios y trabajadores comunitarios (11 participantes) y académicos/as de la Facultad de Ciencias Sociales (12 participantes). En el



caso de los/as estudiantes, a pesar de los diferentes intentos y estrategias, la respuesta a la convocatoria fue limitada, resultando en solo tres participantes [Ver [Apéndice metodológico](#)].

## Análisis

Las entrevistas fueron transcritas textualmente para su análisis temático siguiendo la metodología de Virginia Braun y Victoria Clarke (2021). En una primera fase, se empleó una codificación deductiva, guiada teóricamente por categorías predefinidas en la matriz de indagación. Este enfoque permitió un análisis más específico, que priorizó la exploración dirigida por los intereses y los objetivos de investigación (Braun & Clarke, 2006; Cresswell & Poth, 2018). En una segunda fase, dentro de cada categoría se llevó a cabo una codificación inductiva para identificar matices y especificidades. Finalmente, en un proceso colaborativo, se trabajó en la identificación y en el desarrollo de temas, es decir, de patrones de significado entre casos y conceptos que facilitaran la organización de los datos (Braun & Clarke, 2022).

A partir de este análisis, se presentan los hallazgos clave de las entrevistas realizadas con representantes de organizaciones de San Joaquín y del barrio de La Legua, así como con docentes de la Facultad de Ciencias Sociales. Estas entrevistas permitieron construir de manera conjunta una comprensión profunda y relevante para el proyecto. Esta sección se estructura en torno a los temas centrales que surgieron durante el análisis temático (Braun & Clarke, 2022) de las entrevistas: objetivo y sentido de Colaborar; vinculación entre el territorio y Colaborar; motivación de las organizaciones para trabajar con Colaborar; facilitadores y dificultades en la implementación de Colaborar; contribución del proyecto a las organizaciones y al territorio; aportes del proyecto a la docencia y a la formación de estudiantes; continuidad, misión y fortalecimiento del trabajo en red.

### ■ Objetivo y sentido de Colaborar

Colaborar desempeña un papel crucial al actuar como puente y al contribuir en forma significativa a la identidad de la facultad. La retroalimentación recopilada en diversos actores clave destaca un consenso sobre el objetivo de establecer conexiones sólidas y redes entre la facultad y la comunidad de San Joaquín, en particular, con las organizaciones presentes en el territorio de La Legua. Un docente expresó, con claridad, esta meta:

El objetivo es establecer una suerte de partenariat, como se dice hoy, de colaboración permanente a través de la cual la Facultad de Ciencias Sociales participe de manera concreta, real y material en los procesos sociales y organizativos de La Legua (ED 12).

El proyecto desempeñaría un papel fundamental en la creación y en el fortalecimiento de colaboraciones sostenibles, las cuales, a su vez, fomentan un sentido de vecindad. Un participante destacó el objetivo de Colaborar de establecer una colaboración permanente entre las redes y las organizaciones que operan en el sector, involucrando a los/as vecinos/as para fortalecer sus capacidades.

La idea es que estos sectores se vayan empoderando, que los vecinos y vecinas, así como las agrupaciones dentro de un sector, se empoderen junto con la colaboración que puede ofrecernos el mismo proyecto, preferiblemente, a través de las organizaciones sociales de La Legua (EO 5).

Finalmente, tanto los/as docentes como las organizaciones consideran otra dimensión crucial de Colaborar: acercar a los/as estudiantes a una realidad diferente de la propia. En otras palabras, derivado de su naturaleza, el proyecto tiene un objetivo formativo. Como señala uno de los docentes:

Tengo la impresión de que, en la práctica, Colaborar termina siendo una suerte de foco, de punta de lanza para el aprendizaje de los estudiantes. Aunque no esté declarado primariamente en mi memoria sobre el objetivo fundamental de Colaborar, no sé si de facto, porque buena parte de la materialización ha tomado ese formato, tengo la impresión de que Colaborar se ha vuelto un socio muy importante dentro de los procesos de aprendizaje de los estudiantes (ED 12).

#### ■ Vinculación entre el territorio y Colaborar

Un componente esencial del estudio consistió en comprender y en explorar cómo los distintos actores caracterizan y experimentan su conexión con el proyecto. En primer lugar, resalta la diferenciación que realizan las organizaciones en relación con los actores con los que se vinculan. La coordinadora del proyecto, por ejemplo, es descrita como mediadora e intermediaria, y su figura goza de la confianza de las organizaciones, un aspecto subrayado por los miembros de la comunidad y observado, también, por los/as docentes.

Los/as estudiantes también desempeñan un papel protagónico en la descripción que realizan las organizaciones sobre la colaboración con el proyecto. Por un lado, aprecian el compromiso, el respeto y la flexibilidad con los que abordan su trabajo en el terreno; por otro lado, señalan que el punto de partida académico desde el cual establecen el vínculo tiende a ser asimétrico. En contraste con el papel de los/as estudiantes y de la coordinadora, los docentes son percibidos como agentes más distantes. Además, la facultad en sí misma se desdibuja en la visión que las organizaciones tienen sobre la conexión promovida por Colaborar.

En segundo lugar, se observan ciertas características en la forma en las que se ha desarrollado la vinculación que son fundamentales para la relación entre el proyecto y la comunidad. Se concibe como una conexión a largo plazo, permanente y estructural entre la facultad y el territorio. En esta línea, se visualiza como una red de colaboración consolidada con el tiempo y que las organizaciones perciben como aprendizaje recíproco.

Las relaciones interpersonales desempeñan un papel crucial en esta visión sobre la vinculación que promueve Colaborar. Como se destaca respecto del papel de intermediación de la coordinadora, cualidades de esa función como el respeto, la escucha y la preocupación por familiarizarse con la realidad del territorio y de las organizaciones, son ampliamente valoradas.

[La coordinadora] es siempre nuestro puente para todo. [...] el diálogo es muy amable; siempre está dispuesta. [Ella] tiene una metodología de trabajo que a nosotros nos acomoda mucho, que es como “ven, cuéntame tu problema y yo veo cómo lo resuelvo”. Siempre usamos eso (EO 10).

#### ■ Motivación de las organizaciones para trabajar con Colaborar

En relación con las necesidades de las organizaciones, una pregunta que se planteó en las entrevistas se orientó a indagar sobre la motivación para trabajar con Colaborar. El objetivo era conocer el sentido de vincularse con el proyecto, reconociendo que, por lo general, ello implica abrir las puertas a estudiantes y a equipos docentes. Desde este punto de vista, las contrapartes en el territorio enfatizan el interés por generar redes y alianzas locales, y por aumentar la visibilidad de su trabajo. En este sentido, la universidad se percibe como un importante aliado local, teniendo en cuenta su prestigio, pero también su cercanía física.

Yo creo que [nuestra organización] siempre ha tenido como perspectiva la importancia de las alianzas con todas las instancias posibles, especialmente, en los territorios donde nosotros estamos. En este caso, la Universidad Católica está en La Legua emergencia, lo que ha implicado una cierta relación o vínculo en algunas acciones, tareas, perspectivas que se han ido dando en La Legua (EO 1).

Junto con ello, se distingue que el proyecto Colaborar se encuentra ya instalado en la comunidad y en el territorio, lo que ofrece condiciones de base que incentivan la vinculación. Finalmente, se observa la oportunidad de fortalecer el trabajo y la capacidad organizacional, en tanto que el proyecto permite –por la participación de estudiantes– contar con recursos humanos y con apoyo para el quehacer. En esta línea, una entrevistada de una institución educativa resalta la oportunidad de hacer este trabajo de manera conjunta entre la facultad y las organizaciones:

La Universidad mostró esta propuesta de hacer un trabajo en conjunto que tuviera un beneficio para la comunidad, en el que hubiera una participación, que hubiera también el crear y el hacer juntos, y eso está dentro de las líneas de trabajo que realiza (EO5).

Particularmente, la idea de alianza y de red es congruente con la percepción que tienen los distintos actores respecto al objetivo de Colaborar. Conceptos como «nexo», «puente», «vínculo» y «red» comienzan a definir con fuerza el tipo de trabajo que supone el proyecto.

### ■ Facilitadores y dificultades en la implementación de Colaborar

La vinculación sostenida y la pertinencia de la gestión son algunas de las condiciones del compromiso institucional que se valoran en relación con los facilitadores. Existe la percepción de que la comunicación desde el proyecto se mantiene a lo largo del tiempo. Como señala un miembro de una organización educativa: «La coordinadora está constantemente relacionada con el territorio, y eso también le da otro plus. No es voy “de vez en cuando” o voy “una vez al año”» (EO 5).

Creo que ella, hoy día, tiene un manejo bien importante, no solo de la municipalidad, sino también de la comuna, en términos territoriales; creo que ha evidenciado y ha podido ver el tejido social que existe en La Legua. Eso, obviamente, le ha permitido entender las lógicas de funcionamiento de los barrios y creo que eso siempre ayuda mucho. Cuando viene alguien e intenta instalar su idea, su forma y su mecanismo, créeme que no vamos a llegar a ningún lado (EO 6).

La pertinencia de este compromiso también se vincula con la capacidad de ajustarse a los tiempos, a los ritmos y a las necesidades de las organizaciones. Al respecto, se destaca

[...] la disposición de colaborar y de estar a disposición como tal, porque es una forma de trabajar un poco más pasiva, la de Colaborar, es como “ok, estamos a disposición de”, no como de tanta imposición. Desde Colaborar siempre está la voluntad y la disposición de ajustarse a nuestros tiempos (EO 2).

El compromiso institucional se evidencia, también, en el respaldo y en el acompañamiento docente cuando existe una retroalimentación y un cierre adecuado de los procesos. Para las organizaciones, esto marca la diferencia: «Se nota, en el fondo, que el acompañamiento docente en una práctica profesional es fundamental para que la práctica sea exitosa» (EO 1). Esto no solo contribuye a la calidad del trabajo sino que representa un reconocimiento y una valoración de la colaboración: «En términos de la relación del trabajo específico, ha sido una comunicación positiva y eso implica una permanente retroalimentación, un reconocimiento respecto a lo que se va haciendo y cierres adecuados en los procesos que se hacen» (EO 1).

Por el contrario, se aprecia como dificultad para esta colaboración el insuficiente involucramiento de los/as docentes durante el semestre y la distancia que se genera con las organizaciones producto del desconocimiento por parte de estudiantes y de docentes sobre el territorio.

Aunque el compromiso de los docentes se percibe como un factor importante, la mediación que ejerce la coordinadora del proyecto es clave. Esta mediación se caracteriza por la apertura, el diálogo, la escucha activa, la calidez y el respeto. Como plantea una de las entrevistadas, sus cualidades facilitan desde la comunicación y el vínculo hasta la articulación y la colaboración entre las organizaciones y la facultad. Esto le permite familiarizarse con las organizaciones y desarrollar una visión panorámica y detallada de las necesidades y las oportunidades que se pueden gestar desde el proyecto.

Por otra parte, la mediación desde el proyecto facilita la triangulación de información y el seguimiento de las iniciativas, lo que permite una mejor gestión de los procesos. En este sentido, se describe como un elemento facilitador su capacidad de examinar críticamente las colaboraciones y de velar por el cumplimiento de los compromisos. Asimismo, se valora que esté familiarizada con las distintas actividades y equipos y confían en su rol mediador.

De todos modos, se levanta como alerta la concentración de la gestión de los vínculos en esta figura, aspecto que es señalado tanto por las organizaciones como por los/as

docentes: «Creo que hay que evaluar la institucionalidad interna, darle una vuelta, porque no puede ser que descansen todo en la coordinadora. Su figura es clave, pero realmente si ella no está se acabó esto» (ED 1).

Otro aspecto que incide en el desarrollo de las iniciativas se relaciona con las condiciones de tiempo y con los recursos de las organizaciones, los cuales son escasos dada la alta demanda y los reducidos equipos con los que cuentan. Asimismo, en varios casos se ha observado una alta rotación del personal, lo que dificulta la continuidad de los abordajes o hace que sea necesaria una permanente reintroducción y contextualización. Estos componentes se ilustran en los siguientes testimonios:

Siento que con Colaborar lo que estamos trazando como desafío a partir del trabajo de este año es profundizar la permanencia en este espacio, algo muy difícil en los proyectos. Creo que en este vínculo con Colaborar también encuentro –y esto es algo muy muy importante– la dificultad que hay en el trabajo a través de proyectos; la rotación de profesionales es sumamente perjudicial, porque son trabajos que pueden llevar años desarrollándose (EO 7).

La Legua no es fácil en esta perspectiva de alianzas, porque son bastante cíclicas. Por eso mismo, la persistencia de ir generando miradas y orientaciones conjuntas al respecto es lo único que puede contribuir a que los cambios propuestos tengan continuidad (EO 1).

Sumado a lo anterior, las condiciones que caracterizan el trabajo académico –sus tiempos acotados y amarrados al calendario de la universidad– plantean desafíos en términos de compatibilidad de horarios y de ritmos de trabajo.

Tal vez desde las universidades es un poco restringido el ámbito de acción que tienen los estudiantes a un rol más bien observador y catedrático dentro del mismo proyecto. En cuanto a lo práctico, evidentemente, los tiempos no son eternos y más bien restringidos y, en ese sentido, los plazos que tienen para intervenir tal vez son un poco cortos (EO 1).

#### ■ Contribución del proyecto a las organizaciones y al territorio

Resulta notable la heterogeneidad en la manera en que las diferentes partes describen las contribuciones derivadas de su participación en Colaborar, especialmente, en relación con los objetivos y con las motivaciones para vincularse al proyecto. En este contexto, el aporte de las colaboraciones es más evidente para las organizaciones que para los docentes, quienes señalan la existencia de incertidumbre o la falta de claridad sobre los efectos que el trabajo de sus estudiantes tiene en las organizaciones. Aunque existe la intuición de que

se trata de pequeñas contribuciones que se encadenan, se destaca la carencia de evidencia concreta al respecto.

En contraste, las organizaciones identifican beneficios tangibles para el fortalecimiento de sus estructuras, especialmente, en términos de capacidad y de recursos para abordar aspectos del trabajo que, por lo general, no logran realizar. Este respaldo también se percibe como un medio para ampliar el alcance de sus acciones. Como se desprende de los comentarios, las prácticas y los talleres proporcionan recursos humanos relevantes para las tareas específicas de cada organización.

Rescato la formación que nos han dado desde su expertise para las compañeras que trabajan en el jardín infantil. Siempre nos han apoyado en instancias de capacitación, de charlas, de talleres, de creación de materiales que pueden ser provechosos para el ejercicio de lo que uno hace (E05).

Colaborar es un instrumento súper enriquecedor y son herramientas que no tenemos. Ni en años luz yo hubiese hecho lo que Colaborar hizo durante este tiempo. Eso se agradece un montón, un montón, y creo que desde esa mirada es realmente algo admirable (E03).

Asimismo, las organizaciones reconocen en la colaboración con estudiantes la oportunidad de «refrescar» y de actualizar las dinámicas de trabajo de sus equipos, ya que esto aporta una perspectiva externa y, a menudo, novedosa. «Contribuye, justamente, en la medida que nosotros no tenemos la capacidad de contribuir. Quizá, no de manera directa a la comunidad, pero sí ayudándonos a nosotros y colaborando con el municipio a desarrollar instrumentos, metodología, etcétera» (E06).

Adicionalmente, las organizaciones señalan que el proyecto contribuye al reconocimiento, a la validación y a la visibilización de su labor:

Le otorga riqueza a las personas que viven ahí. Les da sueños, esperanzas, un trabajo por el cual unirse, por el cual hacer y por el cual fortalecer su identidad en ese sector (E05).

Personalmente, ha sido muy enriquecedor en mi formación profesional en general, y también en lo concreto. Más allá de mi continuidad, siento que hay que ser consciente de que lo importante es dejar vínculos institucionales que superen al individuo que está detrás de ellos. Siento que por ese lado van los resultados que hemos presentado, algo que es valorado, incluso, a nivel de la municipalidad (E09).

Junto con lo anterior, señalan que el proyecto ha contribuido a la desestigmatización de La Legua, un objetivo central para su participación.

Es una apertura que contribuye a quitarle un poco esta carga que tiene el lugar, que de verdad es un estigma con el que carga y que es súper terrible y difícil de sacar. Una de las cosas que hoy día le agradezco a Colaborar es esa apertura, tratar de mostrar que se trabaja en el territorio, que no por ser La Legua es “esa” Legua, sino que en realidad es un territorio vulnerable, como hay muchos en Chile, y no por eso la gente acá es mala. Son niños, niñas y personas como en cualquier otro lugar (E06).

#### ■ Aportes del proyecto a la docencia y a la formación de estudiantes

Uno de los focos del proyecto es la creación de experiencias significativas de aprendizaje para estudiantes de ciencias sociales. Desde ese punto de vista, la indagación acerca del rol que tiene el proyecto en la enseñanza y en el aprendizaje fue una dimensión relevante en las entrevistas.

Es transversal entre los actores la apreciación sobre el papel que cumple en la experiencia de los/as estudiantes la participación en el proyecto. En esta línea, se distinguen al menos tres características de esta experiencia de aprendizaje: se sitúa en un contexto real, se aprende directamente de las organizaciones y sus prácticas, y se fortalece el desarrollo ético. Uno de los aspectos que destacan los/as entrevistados/as, tanto de las organizaciones como de la facultad es el aprendizaje práctico que se promueve a través del proyecto, que tiene relación con situar los aprendizajes –muchas veces, abstractos– en un contexto específico que se conoce y que se recorre. De este modo, el situar aprendizaje se asocia con conectar la teoría y la práctica –o bien, con entender la teoría desde la práctica–. Lo anterior se daría por las oportunidades de poner en práctica los conocimientos disciplinares y las habilidades que se desarrollan en el contexto de las clases para colaborar con las organizaciones.

En relación con esa colaboración, el aprendizaje práctico implica, a su vez, aprender del terreno, del quehacer de las organizaciones y de la experiencia de sus miembros.

Uno podría haber entrado con una mirada muy crítica y negativa de esa organización, con algunas lecturas que teníamos, pero las talleristas terminaron como fascinadas por el trabajo, encantadas de la labor de esa organización, de sus métodos... Uno descubre eso, métodos que no los encuentra en la literatura. No todo lo que se aprende en la universidad está escrito, hay que aprender también de los terrenos y eso es lo que Colaborar permite y que constituye un gran aporte (ED 6).

Es realmente muy grato ver que desde estos espacios institucionales, académicos, se toma como un aprendizaje la experiencia directa en el territorio. Siento que ese el gran desafío –y eso también con las chicas del magíster– que tiene la educación entendida en su profundidad,



en el fondo, más allá de los contenidos en sí, que es cómo ese contenido se ajusta a una realidad imperfecta, a una realidad que, muchas veces, escapa a las posibilidades reales. Esa ha sido como la gran característica, sentir que la recepción es auténtica y que se expresa en propuestas reales, concretas. Y eso se ve (EO 9).

Otro aspecto que se destaca en la formación de los/as estudiantes es el desarrollo personal y ético, que se encuentra relacionado con la experiencia de vínculo con una «realidad» que se asume distinta a la de los/as estudiantes. Dicha experiencia permitiría deconstruir supuestos y estereotipos negativos tanto de La Legua, en particular, como de la comuna, en general. Este es un punto relevante para las organizaciones, que tienen como uno de sus objetivos más importantes la desestigmatización del territorio y de su comunidad.

En ocasiones, cuando se inician las colaboraciones, las organizaciones observan una distancia por parte de los/as estudiantes; sin embargo, esta distancia se cuestiona en el proceso y en la práctica. Desde la perspectiva de las organizaciones, en la colaboración se produciría una sensibilización y una familiarización con el territorio que contribuye al cambio en esta relación. Así se ilustra, en el siguiente testimonio de un representante de una institución pública, la experiencia con un grupo de estudiantes:

Siento que por ahí también entendieron el rol más profundo de lo que implicaban las entrevistas, que no era solo algo académico, o por ese lado, sino que también implicaba una importancia para nosotros y para los estudiantes que estaban siendo entrevistados (EO 6).

Ahora bien, se puede distinguir un componente que se relaciona con la ética y con la integridad que obliga el trabajo práctico y con comunidades. Desde el punto de vista de los docentes, esto se observaría, particularmente, en el valor del trabajo bien hecho y en el compromiso que se establece con las organizaciones. Explicitar aquello es, incluso, una práctica docente instalada por algunos/as académicos/as, por ejemplo, al iterar trabajos hasta cumplir con un mínimo estándar.

Otra dimensión del aprendizaje que ofrece la experiencia a través de Colaborar es el desarrollo de habilidades catalogadas por los distintos actores como «de trabajo». Esta es la visión que las organizaciones enfatizan, pues observan en los/as estudiantes una evolución en su capacidad de comunicación y de empatía, el compromiso con la diversidad de tareas en terreno –que, muchas veces, no son directamente disciplinares–, y la participación e integración en los equipos de trabajo. En este sentido, las organizaciones destacan la posibilidad de potenciar el apresto al mundo del trabajo por parte de los/as estudiantes de ciencias sociales.

Aun cuando la visión que se tiene sobre el rol de Colaborar en la formación de los/as estudiantes es detallada y explícita, el rol del proyecto en los procesos de enseñanza no parece ser directo. Más bien, los equipos docentes definen a Colaborar desde un lugar de mediación de los procesos, particularmente, en su capacidad de identificar necesidades y requerimientos. En este sentido, no hay un efecto explícito en la organización y en el diseño de la docencia, y se entiende al proyecto desde un rol más bien estratégico respecto del servicio que se presta a los cursos. Aun así, en algunos casos se valora la perspectiva crítica que ofrece la coordinadora de Colaborar al mediar y al acompañar las iniciativas.

Finalmente, los docentes plantean que, en ocasiones, el trabajo en terreno también les ha permitido aprender de las organizaciones y de sus estrategias, experiencia que también implica innovación en las metodologías y en la forma de pensar la docencia.

#### ■ Continuidad, misión y fortalecimiento del trabajo en red

Un tema transversal es el interés por fortalecer la continuidad de las colaboraciones. Una de las docentes señala que ello sería «un buen indicador de la capacidad del programa de proyectarse en el tiempo» (ED1). Desde la perspectiva de las organizaciones, también se manifiesta el deseo de plantear desafíos en el tiempo y de proyectar mayor profundidad. Para ello, se visualiza como desafío reconstruir y comunicar la propuesta del proyecto y de la facultad.

[Comunicar] la perspectiva que tiene Colaborar a mediano y largo plazo, cuáles son sus propuestas respecto a poder contribuir en La Legua, a alcanzar transformaciones más profundas, cuál es el rol que se asigna como universidad en el trabajo desde la facultad. Tal vez eso nos haría falta en términos de perspectivas y de poder tener un mayor vínculo (EO 1).

Junto con ello, también la continuidad estaría relacionada con la posibilidad de reconstruir la historia de colaboración y de transmitirla a quienes se incorporan al proyecto.

Como decirles: «Miren chiquillos, acá nosotros hemos trabajado estas líneas y las proyecciones que tenemos para que ustedes sigan son estas». A mí, quizás, me hubiera gustado llegar y decir: «Oye mira, aquí trabajaron esto, entonces, yo voy a trabajar esto otro», como para darle una continuidad en el tiempo. Me gustaría que pudiéramos dejar algo a las nuevas personas que se van sumando y a los nuevos estudiantes que se puedan ir incorporando, que ellos también sepan que puede haber un mundo más de posibilidades y no repetir cosas que, quizás, ya se han hecho (EO 10).

Esto tiene relación con co-construir un relato, un sentido de identidad y un propósito común que, por una parte, consolide el vínculo y, por otra parte, permita invitar a nuevos actores a un proyecto colectivo, puesto que existen los cimientos para fortalecer la horizontalidad de Colaborar, a partir de la cual las distintas partes se sienten responsables y agentes, trascendiendo el rol mediador e instrumental de esta iniciativa.

Con ello en el horizonte, la reciprocidad podría ser fomentada a través del diálogo y de la generación de instancias que propicien el encuentro y la retroalimentación. Las oportunidades de conversación entre las distintas partes se plantean no solo entre las organizaciones y la facultad, sino también entre las propias organizaciones, para «tener un panorama más amplio» y, por ejemplo, «hacer alguna planificación anual». En este sentido, el diálogo permitiría ir formando una visión compartida que se nutra de las distintas experiencias.

## Conclusiones

Este artículo se propuso compartir los principales hallazgos y aprendizajes de la experiencia de extensión de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica de Chile y, con ello, contribuir al desarrollo de conocimiento en torno a la vinculación entre academia, organizaciones sociales y territorio. Es convicción del equipo la relevancia de promover la reflexión, especialmente entre profesionales y académicos de la educación superior, para sostener la mirada crítica sobre este tipo de prácticas. Desconocer el lugar de las universidades frente al conocimiento y el poder que esta posición le otorga es de gran riesgo para la misión pública de la educación superior. Como se ha planteado desde la literatura considerada, las diversas demandas que tensionan a las universidades, como su masificación, la rendición de cuentas y el mercado laboral, facilitan, en ocasiones, la instrumentalización de la extensión universitaria.

El estudio de caso presentado ofrece un conjunto de reflexiones en torno a las posibilidades de vinculación con el medio. Entre los aprendizajes destaca la importancia de los vínculos interpersonales, resaltándose la vinculación como una actividad realizada «por personas». Esta conexión va más allá de una relación transaccional e implica afectos, confianza y estima. De este núcleo afectivo el aprendizaje recíproco emerge como un elemento central en la colaboración, donde tanto las organizaciones como la facultad comparten conocimientos y experiencias, contribuyendo al enriquecimiento mutuo.

El vínculo sostenido con el proyecto se alimenta de una intención colectiva guiada por el compromiso con los procesos sociales del territorio y por el deseo de establecer vínculos significativos. En esta relación, la transformación de la vecindad es clave y va más allá de abordar problemáticas específicas, buscando un cambio positivo y sostenible que impacte en diversos aspectos de la vida comunitaria y refleje una colaboración que resulte perdurable en el tiempo.

La mediación efectiva llevada a cabo por la coordinadora, y caracterizada por la adaptabilidad, la comprensión profunda del contexto y la habilidad para establecer conexiones significativas, aporta de manera crucial a la efectividad del proyecto. En tanto que la visibilización y la desestigmatización buscan poner de manifiesto la realidad y las contribuciones positivas de la comunidad de La Legua, lo que contribuye a transformar las percepciones externas y a superar estigmas arraigados.

Finalmente, la perspectiva territorial del abordaje del proyecto puede ser iluminador frente a las tensiones que presenta la extensión universitaria. La cercanía ofrece una percepción de vecindad que resulta clave para el trabajo pertinente y colectivo. En este sentido, ante el permanente riesgo de instrumentalización de las relaciones comunitarias, la construcción de relaciones afectivas, como implica el sentido de vecindad descrito en este estudio, es una forma importante de resistencia a las lógicas extractivistas de la vinculación con el medio.

Si bien este es un primer acercamiento a la sistematización del proyecto descrito, sin dudas, da cuenta de la importancia del monitoreo y de la evaluación con pertinencia, centrada en sus participantes (Patton, 2014). Los desafíos son múltiples, pero también el interés por sostener en el tiempo la relación bidireccional y comunitaria. Si bien es ahí donde la noción territorial se torna central, requiere de mayor profundización, democratización y participación de las organizaciones como pares en su gobernanza. En términos de líneas de investigación, el seguimiento de este tipo de casos en el tiempo puede ser una ventana para entender la práctica, para dar pertinencia a la evaluación y a la sistematización de los proyectos, y para fortalecer la toma de decisiones.

## Apéndice metodológico

Rol	Entrevista	Unidad Académica	Género
Docente	D1	Sociología	Femenino
Docente	D2	Sociología	Masculino
Docente	D3	Trabajo Social	Masculino
Docente	D4	Trabajo Social	Femenino
Docente	D5	Trabajo Social	Femenino
Docente	D6	Antropología	Masculino
Docente	D7	Antropología	Masculino
Docente	D8	Psicología	Femenino
Docente	D9	Psicología	Femenino
Docente	D10	Psicología	Femenino
Docente	D11	Psicología	Femenino
Docente	D12	Psicología	Masculino
Estudiante	E1	Antropología	Femenino
Estudiante	E2	Sociología	Masculino
Estudiante	E3	Psicología	Masculino

**Tabla 1** | Características de la muestra interna de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Fuente: elaboración propia

Rol	Entrevista	Tipo de organización	Género
Director	O1	Comunitaria	Masculino
Presidente	O2	Comunitaria	Masculino
Párroco	O3	Comunitaria	Masculino
Directora	O4	Educacional	Femenino
Directora	O5	Educacional	Femenino
Director	O6	Pública	Masculino
Director	O7	ONG	Masculino
Directora	O8	ONG	Femenino
Coordinador	O9	Educacional	Masculino
Directora	O10	Pública	Femenino
Coordinador	O11	Pública	Masculino

**Tabla 2** | Características de la muestra de representantes de organizaciones colaboradoras. Fuente: elaboración propia

## Referencias

Albulescu, I. and Albulescu, M. (2015). The University in the Community. The University's Contribution to Local and Regional Development by Providing Educational Services for Adults. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (142), 5-11. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.578>

Ayala-Rodríguez, N., Barreto, I., Ossandón, G., Castro, A. and Moreno, S. (2019). Social transcultural representations about the concept of university social responsibility. *Studies in Higher Education*, (44), 245-259. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1359248>

Braun, V. and Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Braun, V. and Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328-352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>

Braun, V. and Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. Sage.

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

Castañeda Meneses, M., Arévalo, R., Concha Erices, C. y Castañeda Meneses, P. (2021). Conceptos y contextos de la extensión universitaria en Chile. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 8(2), 112-119. <https://doi.org/10.29156/inter.8.2.11>

Cresswell, J. and Poth, C. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Approaches*. SAGE. (Original published in 1997).

Dougnac, P. (2016). Una revisión del concepto anglosajón public engagement y su equivalencia funcional a los de extensión y vinculación con el medio. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(2), 1-19. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.11>

Dougnac, P. y Flores, M. G. (2021). Vinculación y extensión en tiempos de crisis. El caso de la Universidad de Chile en el contexto del estallido social. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 8(2), 13-22. <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/272>

Farnell, T. (2020). *Community engagement in higher education: Trends, practices and policies*. NESET Report. Publications Office of the European Union.

Flick, U. (2019). *An Introduction to Qualitative Research*. SAGE. (Original published in 1998).

Godonoga, A. and Sporn, B. (2023). The conceptualisation of socially responsible universities in higher education research: a systematic literature review. *Studies in Higher Education*, 48(3), 445-459. <https://doi.org/10.1080/03075079.2022.2145462>

González Fuentes, L. y Fauré Polloni, D. (2018). Las disputas por la extensión universitaria en el Chile actual. La propuesta de la extensión crítica y el aporte de la educación popular. *Cuaderno de Trabajo Social*, (12), 64-84.

Higgins, K., Kelly, G., Munck, R., Kelly, U. and Grounds, A. (2023). Exploring an innovative method for objectively assessing the social value of university-community engagement and research. *Methodological Innovations*, 17(1). <https://doi.org/10.1177/20597991231212237>

Irarrázaval, I. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de reconocimiento académico. *Calidad en la Educación*, (52), 296-323. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n52.816>

Martí Noguera, J. J., Martí-Vilar, M. y Almerich, G. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista latinoamericana de psicología*, 46(3), 160-168. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70019-6](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70019-6)

Martínez-Usarralde, M. J., Gil-Salom, D. y Macías-Mendoza, D. (2019). Revisión sistemática de Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 149-172.

Meyer, M. and Sporn, B. (2018). Leaving the Ivory Tower: Universities' Third Mission and the Search for Legitimacy. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 13(2), 41-60. <https://doi.org/10.3217/zfhe-13-02/02>

Patton, M. (2014). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Sage.

Patton, M. Q. (2015). Evaluation in the Field: The Need for Site Visit Standards. *The American Journal of Evaluation*, 36(4), 444-460. <https://doi.org/10.1177/1098214015600785>

Salazar Alvarado, D. (2022). *Sentidos de la Vinculación con el Medio: Misión Universitaria en Disputa* [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/199985>

Schildermans, H. (2022). The university and the common: Rearticulating the third mission from the bottom up. *Learning and Teaching*, 15(1), 1-20. <https://doi.org/10.3167/latiss.2022.150102>

Tommasino, H. y Cano Menoni, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 66(67). <http://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/395>



Torrallbo, F., Gutiérrez, M. y Riffo, M. (2018). *Vinculación con el medio en las universidades estatales chilenas: una mirada desde los actores*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

UNESCO (2009). *2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277>

UNESCO (2022). *Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior*. Tercera Conferencia Mundial de Educación Superior (WHEC 2022). [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912_spa)

Vallaey, F. (2006). *Breve marco teórico de la responsabilidad social universitaria*. Banco Interamericano de Desarrollo.

Vallaey, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 12(2), 191-220.

Vallaey, F. & Álvarez, (2019). Hacia una definición latinoamericana de Responsabilidad Social Universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XXI*, 22(1), 93-116. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/19442>

Vallaey, F., De La Cruz, C. y Sasia, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos*. McGraw Hill.

Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M. and Baicu, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177-4182. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.660>

Vázquez, J. L., Aza, C. L. and Lanero, A. (2014). Are students aware of university social responsibility? Some insights from a survey in a Spanish university. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 11(3), 195-208. <https://doi.org/10.1007/s12208-014-0114-3>