

Organización comunitaria para crear vínculos recíprocos entre universidad y comunidad: diálogos entre Estados Unidos y Chile

Abordajes metodológicos en extensión /
Desafíos de gestión



María Ávila

California State University, Dominguez Hills,
Estados Unidos.

avilamaria2010@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-1221-6469>

Matías G. Flores

Candidato a doctor en Sociología del Desarrollo
en Cornell University, Ithaca, Estados Unidos.

mf785@cornell.edu

<https://orcid.org/0000-0002-3820-9681>

Marcela Gutiérrez Pereira

Universidad de Chile, Chile.

marcelaf.gutierrez@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-3302-8840>

RECEPCIÓN: 27/06/24

ACEPTACIÓN FINAL: 23/10/24

Community organizing to create reciprocal
university–community engagement: United
States–Chile dialogues

Organização comunitária para criar vínculos
recíprocos entre universidade e comunidade:
diálogos entre os Estados Unidos e o Chile

Resumen

En este artículo se comparte un modelo de extensión universitaria basado en organización comunitaria creado en Estados Unidos. Este modelo considera cuatro prácticas fundamentales: reuniones uno-a-uno, formación de liderazgo colectivo, análisis de poder y reflexión crítica y rutinaria. A partir de los métodos de investigación narrativa y escritura colaborativa, se presenta un diálogo entre la creadora del modelo y dos profesionales de extensión universitaria en Chile en cuanto a similitudes y diferencias con prácticas y métodos de extensión en Chile. Los autores concluyen con sus reflexiones respecto de la importancia de diálogos a nivel internacional para formular estrategias que lleven a la continua mejoría del campo de extensión.

Palabras clave: extensión universitaria, organización comunitaria, metodología narrativa, escritura colaborativa.

Abstract

The focus of this article is to share a model of civic engagement based on community organizing, created in the United States. This model consists of four community organizing practices: one-on-one meetings, building collective leadership, power analysis, and critical reflection. Using narrative inquiry and collaborative writing, the authors engage in dialogue about similarities and differences between this community organizing model and civic engagement practices and methods used in Chile. The authors conclude with their reflections highlighting the importance of international dialogues leading toward the continuous improvement in the field of civic engagement.

Keywords: extension, community organizing, narrative inquiry, collaborative writing.

Resumo

Este artigo partilha um modelo de extensão universitária baseado na organização comunitária, concebido nos Estados Unidos. O modelo de organização comunitária considera quatro práticas fundamentais: reuniões um-a-um, formação de liderança coletiva, análise de poder e reflexão crítica e rotineira. A partir dos métodos de pesquisa narrativa e escrita colaborativa, apresenta-se um diálogo entre a autora do modelo e dois profissionais de extensão universitária do Chile sobre semelhanças e diferenças nas práticas e métodos de extensão no Chile. Os autores concluem com as suas reflexões sobre a importância dos diálogos internacionais para a formulação de estratégias que conduzam a uma melhoria contínua no domínio da extensão.

Palavras-chave: extensão universitária, organização comunitária, metodologia narrativa, escrita colaborativa.

Para citación de este artículo: Ávila, M., Gutiérrez Pereira, M. y Flores, M. G. (2024). Organización comunitaria para crear vínculos recíprocos entre universidad y comunidad: diálogos entre Estados Unidos y Chile (2024). +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 14(21), e0004. doi: 10.14409/extension.2024.21.Jul-Dic.e0004

Introducción

La extensión universitaria en América Latina, desde sus orígenes, se ha caracterizado por un diálogo que sobrepasa fronteras nacionales. Comprende a estudiantes universitarios latinoamericanos argentinos, uruguayos, chilenos y peruanos, entre otros, y se remonta a 1908, cuando la extensión aparecía como una forma concreta de implementar la reforma universitaria (Bustelo, 2023). Por otro lado, académicas y académicos dialogaban con experiencias europeas tales como el movimiento de *university extension* en las universidades de Oxford y Cambridge, en Inglaterra, y la Universidad de Oviedo, en España (Cano, 2017).

Este diálogo, sin embargo, no siempre se ha dado de manera fraterna o respetando las diferentes tradiciones. Particularmente, los intercambios entre el sur global y norte global tienden a reproducir lógicas coloniales y eurocéntricas. En la historia chilena de la extensión, por ejemplo, se pueden identificar lógicas de imitación, inspiración, búsqueda de legitimidad, antagonismo antiimperialista y universalización de contextos (Flores, 2024a).

Otra dificultad recae en el hecho de que las interacciones entre universidades y organizaciones e instituciones fuera de la universidad reciben diferentes nombres en distintos contextos. Por ejemplo, en Latinoamérica, extensión universitaria, vinculación con el medio, proyección social, acción social y responsabilidad social universitaria y, en Estados Unidos, *public engagement*, *civic engagement* y *community engagement*, entre otros. Para dar sentido a esa diversidad, seguimos el trabajo de Dognac (2016), quien, analizando las trayectorias y conceptos latinoamericanos y anglosajones, identifica equivalentes funcionales que abren la posibilidad de debate e intercambio entre estas dos tradiciones. Adicionalmente, cada concepto posee múltiples interpretaciones y prácticas. Sin embargo, para promover un diálogo global fraterno hay que entender, como plantea Cano Menoni, que “la ambigüedad y polisemia del término extensión no son defectos del concepto, sino expresión de su polisemia” (2019, p. 25).

En Chile, el término más utilizado es vinculación con el medio, el cual proviene del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad promulgado en 2006 (Cano Menoni y Flores, 2024). Un creciente debate académico e investigación en el área da cuenta de diversas tensiones debido a su invisibilización de la historia extensionista, con los principios de la nueva gestión pública y la ambigüedad de los conceptos promovidos por la Comisión Nacional de Acreditación. En un reciente análisis de las políticas de vinculación con el medio de 55 instituciones, Araya Alarcón concluye:

“mientras abundan los detalles respecto del diseño de indicadores de logro y fórmulas de cálculo, escasean de modo preocupante las propuestas de metodología de trabajo que sean consistentes con los propósitos que se declaran en torno a la necesidad de construir relaciones horizontales que permitan, efectivamente, transitar hacia el codiseño y la retroalimentación permanente”. (2024, p. 14)

En Estados Unidos coexisten múltiples conceptos para referir a esta función, iniciando en los años 1980, cuando la vinculación entre universidades y comunidades externas tuvo un resurgimiento. Desde entonces, los términos más comunes incluyen *service-learning* (conectando educación académica con servicio comunitario), *community service*, *outreach*, y *volunteerism* (servicio comunitario cocurricular). *Civic engagement* surgió a principios de los 2000, cuando los expertos extensionistas empezaron a cuestionar la efectividad de este campo

para transformar el propósito social de las universidades y de la sociedad (Ehrlich, 2000; Peters, 2010; Saltmarch and Hartely, 2012; Jacoby, 2014). El término intentaba incluir todo lo relacionado con vinculaciones entre academia y comunidades externas. Sin embargo, algunos resistieron tal concepto y dieron así paso a otros términos como *community based learning*, *academic service-learning*, *critical service-learning* y, en años más recientes, *community engagement*, el cual ha cobrado relevancia especial en la época que Estados Unidos atraviesa actualmente, cuando sectores, grupos, y áreas históricamente marginadas luchan por reconocimiento y empoderamiento.

Conscientes de que pensar la extensión universitaria (extensión, en adelante) en diálogo implica hacerse cargo de estas trayectorias globales imbricadas y complejas, la diversidad de conceptos y sus politicidades, el presente artículo tiene dos objetivos. Por un lado, presenta una metodología para el desarrollo de la extensión elaborada y practicada en Estados Unidos por María Ávila. Por otro lado, se pone en discusión aquel modelo utilizando los métodos narrativos para analizar el impacto de dos conversatorios realizados por María Ávila en Chile en marzo de 2023. De esta forma, el artículo busca compartir herramientas que, aunque creadas en un contexto específico, podrían inspirar acciones en otros espacios. A continuación, se comparte el modelo desarrollado por María Ávila en Estados Unidos.

María Ávila

Soy una académica vinculada a la comunidad en Estados Unidos, y en este artículo compartiré un modelo de extensión basado en organización comunitaria combinada con métodos de investigación participativa de acción y narrativa. El artículo mismo fue escrito usando investigación narrativa y escritura colaborativa. Desarrollé y he usado este modelo en varias instituciones en Estados Unidos por más de dos décadas. También lo he compartido en varios países. En marzo de 2023, por ejemplo, tuve la oportunidad de participar en dos conversatorios en la Universidad de Chile en Santiago. Los temas y preguntas que exploramos allí con los participantes me dejaron con la inquietud de continuar dialogando y aprendiendo de qué formas este modelo puede ser similar o diferente a los que se practican en Chile. De tal suerte que, al enterarme de la convocatoria de *+E Revista de Extensión Universitaria*, “Abordajes metodológicos en extensión universitaria: potencialidades, limitaciones y desafíos en torno a las prácticas”, me pareció la oportunidad perfecta para continuar este diálogo con dos colegas chilenos que participaron en estos conversatorios como coautores de este texto.

Dado el uso de investigación narrativa en el artículo, los autores usamos nuestras respectivas voces individual y colectivamente en lugar de escribir en tercera persona, y también compartimos nuestras narrativas personales y profesionales en cuanto a nuestras experiencias y trayectorias que nos han llevado a los métodos y prácticas de extensión que usamos. El aprendizaje por medio de compartir historias tiene relación con la escritura colaborativa, a la cual Gale y Wyatt (2016) describen como un método de investigación. Los autores agregan que este tipo de escritura es diferente de colaboraciones basadas en investigación y publicaciones acerca de tal investigación en las que existe la tendencia a enfocarse en completar un proyecto y no en el proceso mismo de colaboración. En cuanto a la investigación narrativa y escritura colaborativa, este artículo está basado en varias reuniones virtuales en las que conversábamos sobre este modelo aquí, compartiendo semejanzas o diferencias con

el practicado en Chile, así como historias sobre nuestras trayectorias en nuestro trabajo de extensión. De tal manera que, al compartir nuestras experiencias, logramos expandir nuestros conocimientos acerca de extensión en dos países con diferentes historias y contextos.

En cuanto al trabajo de extensión, en este artículo describo en forma explícita cómo las reuniones de uno-a-uno con académicos, estudiantes, y actores comunitarios ayudaron a conocer sus experiencias y motivaciones en cuanto a su participación en la implementación del modelo creado en una universidad privada en California, Estados Unidos.

Basado en lo anterior, las siguientes secciones del artículo incluyen un resumen del modelo y, con referencia a ello, los autores chilenos escriben sobre las partes de este modelo que se asemejan o difieren en cuanto extensión en Chile. Al hacer esto, los tres reflexionamos en torno a la pregunta: ¿qué aspectos de nuestras experiencias y narrativas personales y/o profesionales tienen conexión con nuestro trabajo en extensión? Además, Marcela y Matías abordan estas preguntas: ¿cuáles son algunos aspectos del modelo que se asemejan o difieren del modelo de extensión practicado en Chile? ¿Hay algunos aspectos de dicho modelo que podrían integrarse a las prácticas de extensión en Chile, y por qué o para qué? Al cierre, respondo a las reflexiones de Marcela y Matías planteando desafíos al modelo metodológico y futuros diálogos entre experiencias de extensión entre el norte y sur.

Un modelo de extensión basado en organización comunitaria

Antes de describir el modelo, me referiré un poco a mi trayectoria en cuanto a la integración de organización comunitaria en el campo de extensión, aludiendo así a la primera de las tres preguntas antes mencionadas. Mi trabajo como académica vinculada con el medio está fundamentado en mi experiencia en organización comunitaria en Estados Unidos, donde he vivido desde 1981, ya que nací y crecí en México. Me inicié en trabajo de extensión en el otoño de 2001, cuando fui contratada como directora del Centro para Educación Basada en la Comunidad (Center for Community Based Learning, CCBL) en el Colegio Occidental (en adelante, Occidental), una institución a nivel de pregrado (universitario) enfocada en las artes liberales, privada y residencial al noreste del centro de Los Angeles. Aunque Occidental es una institución pequeña, con aproximadamente 2000 estudiantes, históricamente ha gozado de una reputación por su orientación política progresista en cuanto a su compromiso hacia la diversificación étnica y racial de sus estudiantes, por ejemplo, y al involucramiento de sus estudiantes en actividades comunitarias.

El CCBL fue creado con el propósito de institucionalizar la integración de metodologías pedagógicas y de investigación vinculadas con la comunidad, a lo largo de las disciplinas impartidas en Occidental, siendo yo la primera directora del Centro. Al inicio de mi trabajo en Occidental, en conversaciones con los expertos de extensión de ese entonces, a principios de los 2000, escuché que existían varias preocupaciones y en cierta forma desilusiones en cuanto a sus expectativas en los años 1980, cuando surgió el movimiento extensionista como campo de estudio en Estados Unidos. Estas preocupaciones incluían que los vínculos con la comunidad tendían a no estar conectados con cursos académicos o con la investigación, sino que la tendencia era que los estudiantes participaran en proyectos comunitarios motivados por un deseo de ayudar, o asistencialismo. Otra preocupación era que los proyectos de vinculación solían ser creados unilateralmente por actores universitarios, sin consultar con actores comunitarios.

En relación con lo anterior, mi argumento principal es que es necesario crear un cambio en la cultura existente. Tal cambio cultural es lo que inspiró la integración de organización comunitaria primero en Occidental, y lo que continúa inspirándome en todos los roles que he realizado en el campo académico. Es importante reconocer las barreras que dificultan tales esfuerzos, incluyendo las múltiples demandas en las rutinas laborales de actores universitarios y comunitarios, así como desafíos económicos para instituciones y organizaciones con fines educativos y cívicos atribuidos en gran parte al éxito de políticas y prácticas que favorecen ganancias monetarias y materiales a nivel mundial, relegando así la importancia de prácticas y hábitos colaborativos, democráticos y con enfoque humanitario (Ávila 2017, Giroux 2015, Gottlieb 1999). Con respecto a lo anterior, recientemente han surgido nuevas oportunidades y espacios para modelos de extensión más democráticos y humanistas generados en gran parte por el movimiento antirracista liderado por Black Lives Matter que surgió en Estados Unidos el verano de 2020 después del asesinato del afroamericano George Floyd (Maqubool, 9 de julio de 2020). Así se puede observar en conferencias sobre extensión en las que se comparten ejemplos de cursos e investigaciones vinculaciones con la comunidad. Esto también se observa en literatura reciente, como por ejemplo *Anti-racist Community Engagement: Principals and Practices*, y *Ground Truths: Community-engaged Research and Environmental Justice* (Santana et al., 2023).

Una razón importante que influyó la decisión de contratarme como la primera directora de CCBL fue basada en mi trayectoria como organizadora comunitaria, con la expectativa de que esto ayudaría en la creación de un modelo basado en proyectos de vinculación curricular entre profesores y estudiantes con la comunidad exterior, en forma relacional y recíproca. Trabajé como organizadora comunitaria con la red organizativa Industrial Areas Foundation (IAF) desde 1990 hasta 2000. Mi enfoque como organizadora consistió en la búsqueda, entrenamiento, y mentoría de miembros de estas instituciones. Estos individuos se reconocen como líderes en sus respectivas instituciones y organizaciones, y por medio de su participación en IAF se involucran en campañas organizativas relacionadas con asuntos que afectan sus comunidades. Durante estos 10 años fui parte de campañas organizativas relacionadas con vivienda, con prevención del crimen de pandillas, con inmigración, electorales, y con trabajadoras migrantes domésticas, entre otras.

En gran parte debido a mi experiencia organizativa, mi trabajo de extensión se fundamenta en el papel que tiene la educación superior de apoyar y mejorar sociedades democráticas. Para IAF, en una sociedad democrática es importante el entrenamiento y organización de residentes comunitarios para que se involucren en resolver problemas que afectan sus comunidades, para beneficio de la sociedad en general (Chambers, 2010). Este tipo de organización es relacional y se enfoca en un proceso lento que logre un cambio social sostenible a largo plazo, al mismo tiempo que se forman liderazgos colectivos. Mi trabajo organizativo en instituciones académicas es compatible con este modelo porque en este contexto busco líderes involucrados en extensión, quienes están interesados y motivados a aprender cómo organizar con el objetivo de crear cambio cultural a nivel institucional para que las pedagogías e investigaciones relacionadas con extensión sean valoradas y remuneradas, para crear conciencia del rol de la educación superior en la sociedad en general.

Esta experiencia organizativa ha sido la base de mi trayectoria académica como administradora en Occidental, como investigadora en mi doctorado en la Universidad de Maynooth

en Irlanda, en mi posdoctorado en la Universidad del Sur de California en Los Angeles, y como profesora universitaria en la Universidad del Estado de California, Dominguez Hills. A lo largo de esta trayectoria he desarrollado metodologías de investigación participativa y de acción, y narrativa, las cuales tienen bastante similitud con las prácticas comunitarias de mi modelo de extensión, sobre todo en la orientación hacia la justicia social y el involucramiento de aquellos directamente afectados por cuestiones a investigar u organizar.

Cuatro prácticas de organización comunitaria

Como mencioné antes, el modelo se basa en cuatro prácticas de organización comunitaria que aprendí como organizadora con IAF. Seguidamente, las describo.

Reuniones de uno-a-uno

Cuando llegué a Occidental me encontré con una cultura institucional en la que los profesores, en su mayoría, no estaban muy informados de metodologías de enseñanza e investigación vinculadas con la comunidad. Existía un centro de extensión, pero su enfoque era involucrar estudiantes como voluntarios en proyectos con escuelas y organizaciones colindantes con Occidental, sin que hubiera una conexión con la enseñanza o investigación. No había mucho conocimiento de la extensión como un campo de estudio, ni de sus beneficios en cuanto a la educación académica y cívica de los estudiantes. Además, la imagen predominante en ese entonces era que la vinculación de la enseñanza académica con proyectos comunitarios carecía de rigor académico.

Por otra parte, yo tampoco conocía mucho de extensión. Sin saber que empezaba a crear un modelo diferente de los que predominaban en ese entonces, empecé a hacer una evaluación de la historia y cultura de Occidental en cuanto a estas metodologías, en forma similar a lo que hubiera hecho como organizadora comunitaria de IAF al llegar a una nueva comunidad, haciendo reuniones de uno-a-uno principalmente con profesores y administradores, después con estudiantes y con actores comunitarios. Así nació el modelo de extensión basado en organización comunitaria, con *la primera de cuatro prácticas organizativas que usé durante mi trabajo en Occidental: reuniones de uno-a-uno*. De acuerdo con Chambers (2010), una reunión relacional genera historias que revelan los compromisos y experiencias más profundas que contribuyen a la formación de las personas con las que se llevan a cabo estas reuniones. En realidad, lo más importante de una buena reunión relacional de uno-a-uno es compartir historias que abren una ventana hacia las pasiones que motivan a la gente a tomar acción. Este tipo de reuniones sirvió para encontrar profesores cuyas historias me ayudaron a entender sus motivaciones para el desarrollo de CCBL.

Al mismo tiempo que realizaba esta evaluación en Occidental, empecé a ir a conferencias académicas a nivel regional, nacional, e internacional, en donde pude darme cuenta de quiénes eran los expertos más reconocidos, qué se consideraba el propósito general y buenas prácticas, y cuáles eran algunas de las críticas y preocupaciones de este campo de estudio. Mi intención siempre fue invitar estudiantes, profesores, y líderes comunitarios a estas conferencias como una estrategia organizativa para crear liderazgo y conocimiento colectivo con los principales actores del campo de extensión, quienes compartían tales conocimientos con otros en Occidental y en la comunidad. Los maestros cubrían sus gastos usando fondos asignados para sus investigaciones y conferencias. En la mayoría de los casos, CCBL cubría

los gastos de los estudiantes y los líderes comunitarios, aunque hubo ocasiones en que los líderes comunitarios tenían la habilidad de solventar sus gastos. Recuerdo, por ejemplo, cuando dimos una presentación en una conferencia en Irlanda, a la que me acompañaron un líder comunitario, un profesor y dos estudiantes. El líder comunitario cubrió todos sus gastos.

Formación de liderazgo colectivo

Fue así que, mientras aprendía sobre extensión en Occidental y en el país, empezaba a formar visiones e ideas sobre cómo proceder con lo que era el propósito de CCBL: integrar la educación académica con educación comunitaria y cívica. Era importante encontrar la forma de explorar estas ideas con el involucramiento de los maestros y otros actores principales en extensión, que en mi experiencia son líderes comunitarios y estudiantes. Con esto en mente, formé un comité de profesores quienes, conjuntamente conmigo, fueron parte de decisiones sobre estrategias para la implementación del propósito de CCBL. Por medio de tal involucramiento, los profesores se apropiaron del modelo emergente, lo cual era una forma de garantizar la longevidad de CCBL.

Encontré a estos profesores por medio de las reuniones de uno-a-uno, en las cuales llegué a conocer su interés en extensión, su estatus como líderes reconocidos y respetados en Occidental, y su compromiso con la creación y desarrollo de CCBL. De esta forma utilicé *la segunda práctica aprendida en mi trabajo organizativo con IAF: la formación de un liderazgo colectivo*. Así empezamos el proceso de crear una cultura institucional en la cual las metodologías de extensión cobraron importancia y credibilidad entre el profesorado. Una serie de eventos y actividades contribuyó a este proceso, el cual incluyó conversatorios y talleres con expertos comunitarios y académicos sobre metodologías de extensión. Estas actividades ayudaron a construir relaciones entre profesores y líderes, a cocrear proyectos de extensión recíprocamente e, incluso, a partir del tercer año, a integrar líderes comunitarios como cofacilitadores.

Al mismo tiempo que el profesorado se familiarizaba con este modelo de extensión, yo conducía reuniones de uno-a-uno con estudiantes y con líderes en la comunidad. Estas reuniones culminaron en la formación de un grupo de maestros y administradores de escuelas en la comunidad, el cual incluía representantes de profesores y estudiantes de Occidental. En este espacio de aprendizaje colaborativo y democrático emergió el propósito del grupo de crear una cultura en las comunidades colindantes con Occidental enfocada en aumentar el número de jóvenes que culminaron sus estudios secundarios y graduaron a nivel de pregrado. Nombramos a este grupo Estrategias de Educación en el Noreste (NESG, Northeast Education Strategies Group) por la localidad de estas comunidades en el noreste de Los Angeles. Por medio de este grupo emergieron varios proyectos de extensión, incluyendo la creación de una clase de matemáticas a través de las cuales estudiantes de Occidental participaban en actividades conducentes a ayudar a estudiantes de secundaria con sus estudios de álgebra. Asimismo, estudiantes de secundaria participaban en clases de literatura en inglés en Occidental, en un proceso de aprendizaje colaborativo con estudiantes de pregrado, entre otros ejemplos.

Análisis de dinámicas de poder

La *tercera práctica organizativa de este modelo de extensión es el análisis de dinámicas de poder para identificar aliados organizativos y recursos monetarios*. Esta es tal vez la más difícil de usar rutinariamente. En mi experiencia en Estados Unidos, este concepto comúnmente no

se discute, ni se integra en el trabajo de extensión. Una de las razones es que la noción de poder es frecuentemente asociada con abuso y corrupción, lo cual conduce a que muchos no exploremos el papel del poder en nuestro trabajo, sobre todo en lugares que se consideran neutrales en cuanto a orientación política (progresista, conservadora, de izquierda), como suele ser el caso de la educación superior. Hay muchas definiciones de poder. Una de ellas se encuentra en un discurso de Martin Luther King en Atlanta, el 16 de agosto de 1967, donde dice que el poder propiamente entendido no es más que la habilidad de lograr un propósito y la fuerza necesaria para lograr el cambio social, político, y económico. Esta definición ayuda a cambiar la percepción de poder como algo negativo y abusivo.

El análisis de dinámicas de poder fue de gran utilidad sobre todo cada vez que había cambios de liderazgo a nivel de rector (*president*) para crear estrategias de acuerdo a los intereses y agendas personales de los nuevos líderes. Así, por ejemplo, cuando uno de estos líderes expresó que CCBL debería ser administrado por la oficina de vicerrectoría a cargo de asuntos estudiantiles, lo cual haría difícil el continuar avanzando con la integración de vinculaciones entre instrucción académica y proyectos comunitarios, líderes en el NESG conjuntamente con el comité de profesores de CCBL, después de hacer un análisis de poder en Occidental y en la comunidad, invitaron al rector a cenar a una de las escuelas participantes en NESG. La agenda de esta reunión empezó con historias acerca de los beneficios del CCBL para la comunidad en cuanto a mejorar los bajos números de jóvenes graduados de secundaria y pregrado y por qué eso era importante para los miembros de NESG. Esta es una forma de integrar el uso y conocimiento del poder para conseguir recursos y reconocimiento para comunidades marginadas utilizada rutinariamente en la educación de líderes en organizaciones afiliadas a IAF. Nuestra estrategia tuvo el éxito esperado.

Reflexión crítica y rutinaria

La cuarta práctica organizativa de este modelo de extensión es la reflexión crítica y rutinaria integrada en todos los eventos y actividades en CCBL dentro y fuera de la institución, incluso, por ejemplo, después de las reuniones del comité de profesores y de NESG. Su propósito es evaluar cambios en las dinámicas de poder relacionados con prioridades administrativas, el nivel de interés y disponibilidad de los miembros del comité, y cómo se tomaban decisiones programáticas y se identificaban maestros y administradores con quienes conducir más reuniones de uno-a-uno. El experto en educación de adultos Mezirow (1990) afirma que la simple reflexión nos ayuda a desarrollar la habilidad de corregir distorsiones en nuestras creencias, lo que nos impulsa a mejorar nuestras habilidades para resolver problemas. Agrega que la reflexión crítica tiene un efecto aún más profundo en cuanto a que esto envuelve una crítica de las presuposiciones en las cuales se basan nuestras creencias. La Figura 1 ofrece una descripción gráfica del modelo.

Figura 1. Las cuatro prácticas del modelo



Fuente: diseño realizado por Marcela Gutiérrez sobre la base del modelo de extensión planteado por Ávila (2017).

Cambio cultural

El enfoque organizativo de este modelo, como mencioné, es crear espacios colaborativos dentro de instituciones académicas donde se puedan identificar aspectos que requieren cambio, relacionados, por ejemplo, con aumentar el valor y reconocimiento de metodologías pedagógicas y de investigación, al involucramiento de actores comunitarios en la creación de proyectos de extensión, y al entendimiento del papel de la institución en cuestiones que afectan comunidades y regiones colindantes. En este sentido, en los diez años que trabajé en Occidental pude notar varios logros en el trabajo de extensión. Por ejemplo, el enfoque asistencialista y sin conexión curricular dio paso a un enfoque donde la mayoría de los proyectos se conecta con asignaturas en diferentes áreas tales como Biología, Arte, Educación, Ciencias Políticas, Lengua y Literatura española, Sociología, Matemática y Economía. Además, los proyectos de extensión raramente eran creados colaborativamente y en reciprocidad con la comunidad. Existe ahora un *ethos* a lo largo de la institución hacia el involucramiento de actores comunitarios en la conformación de proyectos conectados a asignaturas académicas o investigación, recíprocamente.

Evolución del modelo

Una característica de este modelo es también su continua evolución a lo largo de los diferentes roles que he desempeñado en la educación superior. De tal forma que, desde mis estudios de doctorado, de posdoctorado, y hasta mi rol como profesora universitaria, el cual culminó en 2022, la integración de metodologías de Investigación–Acción Participativa y de narrativa en combinación con organización comunitaria se ha solidificado, como se puede observar más claramente en mi libro *Building Collective Leadership for Culture Change: Stories of Relational Organizing on Campus and Beyond* (Ávila et al., 2023). Este texto se enfoca en cinco proyectos de Investigación–Acción Participativa, realizados durante mi trabajo en California State University, Dominguez Hills (CSUDH), tres de ellos en el campus y dos fuera de él.

En cuanto a la integración de diferentes actores relevantes, en estos proyectos participaron profesores, personal de extensión, estudiantes, y actores comunitarios. Respecto de la investigación narrativa, los colaboradores del libro escriben sobre sus historias personales y profesionales en conexión con sus proyectos, ilustrando así el aprendizaje que ocurre cuando compartimos nuestras historias. Así también, cuentan historias sobre sus proyectos específicos, las cuales incluyen la creación de una cultura de organización comunitaria en la oficina de un miembro del concilio de un distrito escolar, la participación en un proyecto nacional enfocado en actividades matemáticas y su relevancia en la justicia social, la creación de una organización de estudiantes para contrarrestar el aislamiento y falta de comunidad en una universidad privada, y una vinculación con una artista por medio de la cual se cocreó un museo comunitario con el involucramiento de estudiantes de pregrado y doctorado.

En este libro también me interesé en explorar, por primera vez, formas colaborativas de escritura (Gale y Wyatt, 2016) con participantes en los cinco proyectos, intentando desafiar así la forma más usada en la que investigadores académicos escribimos sobre —y no con— participantes en nuestra investigación. Este proceso reflexivo se llevó a cabo en reuniones virtuales por dos horas, por separado, con los participantes de cada uno de los cinco proyectos y conversando sobre sus experiencias y opiniones sobre la metodología utilizada y el cambio de aspectos de culturas existentes en sus respectivos contextos hacia culturas más colaborativas y democráticas. Estos colaboradores son los autores de los capítulos del libro en donde describen sus proyectos y la forma en que estos se relacionan con sus narrativas. A continuación, Marcela y Matías ofrecen sus narrativas con referencia a su trabajo en extensión y dan sus perspectivas acerca de las similitudes y diferencias entre el modelo de extensión presentado hasta ahora, y el modelo de extensión en Chile, inspirados en las preguntas antes mencionadas: ¿Qué partes de nuestras narrativas personales y/o profesionales tienen conexión con nuestro trabajo en extensión? ¿Cuáles son algunos aspectos del modelo compartido por María que se asemejan o difieren del modelo de extensión practicado en Chile? ¿Qué aspectos de dicho modelo podrían integrarse en Chile, y por qué o para qué?

Análisis del modelo de organización comunitaria: perspectivas desde el panorama chileno y los proyectos del Fondo Valentín Letelier

Marcela Gutiérrez

Para dar vida a este artículo, en las distintas reuniones de preparación con María y Matías organizamos la reflexión en torno a la experiencia vivida y la implicación social. En las conversaciones para la escritura del texto nos preguntamos cómo es que llegamos a interesarnos en este ámbito, qué partes de nuestras historias y trayectorias nos hacen hoy estar escribiendo sobre extensión. Sin embargo, antes de profundizar en estos temas, quiero ofrecer un breve contexto e interpretación sobre la vinculación con el medio en Chile durante los últimos 20 años.

Ya se ha mencionado al inicio que esta función ha experimentado un creciente interés en el sistema de educación superior chileno, particularmente por el establecimiento de procesos de auditoría de calidad. La vinculación con el medio fue considerada un criterio opcional en los estándares de acreditación de calidad implementados por la Comisión Nacional de

Acreditación (CNA). Desde mayo de 2025, en virtud de la nueva Ley de Educación Superior promulgada en 2018, este criterio ha pasado a ser obligatorio.

Aunque estas normativas han revitalizado el debate en torno a la extensión, se observa que los procesos de auditoría han tenido gran influencia en las definiciones adoptadas por las universidades estatales en Chile (PNUD, 2018). Ello ha generado movimientos organizacionales orientados a adecuar las estructuras y prácticas universitarias, promoviendo la institucionalización de esta función, la creación de políticas que orientan esta misión, el aumento de los equipos dedicados a esta área, y la instalación de instrumentos que canalizan el quehacer. Asimismo, se han instalado mecanismos para evaluar los resultados e impactos de estas actividades en el medio externo, en las demás funciones y en el desarrollo académico. De esta manera, se instalan transversalmente conceptos como la *bidireccionalidad*, *pertinencia*, *retroalimentación* entre las funciones sustantivas e impactos recíprocos que predominan en los discursos institucionales como las políticas universitarias (Araya Alarcón, 2024; Fleet *et al.*, 2023), pero que, ante un examen más profundo, no dejan de ser conceptos equívocos.

Sostengo que la adopción del término “vinculación con el medio” en lugar de “extensión universitaria” contribuye a una despolitización de esta función. González López (2018) sugiere que el concepto de vinculación con el medio deshistoriza y borra la memoria social y política de una institucionalidad con un fuerte componente simbólico que comenzó en 1842 con la fundación de la Universidad de Chile. Este cambio terminológico se identifica como un travestismo conceptual, y el fenómeno muestra cómo ciertas gestiones políticas, aunque parezcan eficientes, en realidad fragmentan avances en procesos con profundo impacto social, territorial y participativo.

A este respecto, la extensión en Latinoamérica ha mantenido un horizonte de sentido crítico hacia el orden social, orientado a transformarlo. Sin embargo, el concepto de vinculación con el medio no siempre encarna esta visión crítica, a menudo alineándose más con intereses pragmáticos y menos con los ideales transformadores de la extensión y sus reflexiones contemporáneas. Este cambio terminológico no es meramente semántico, pues exige una defensa y justificación permanente. En este contexto, es crucial mantener viva la denominación de extensión universitaria ya que, como bien se menciona: “lo que no se nombra, no existe”. La permanencia de este término reconoce su trayectoria histórica, pero, más importante, busca reafirmar un compromiso con un proyecto educativo crítico y transformador, más allá de las transformaciones estructurales muchas veces con consecuencias negativas y presiones desmedidas sobre el sistema universitario.

¿Qué partes de nuestras narrativas personales y/o profesionales tienen conexión con nuestro trabajo en extensión?

Mi compromiso con la extensión va más allá de lo profesional, está enraizado en mis valores personales y en lo que creo que debe ser y proyectar la institución universitaria. Puedo rastrear este interés desde 2011, cuando, en medio de álgidas movidas estudiantiles en Chile, me involucré activamente con el movimiento feminista y junto a compañeras iniciamos actividades de extensión estudiantil (sin nombrarla como tal). Las experiencias alentaron mi interés académico y activista, especialmente hacia la problemática de la violencia de género, un tema que elegí para mi tesis de pregrado debido a su impacto personal y social. Este ejercicio académico fue un estímulo para reflexionar sobre las razones y los propósitos de la

investigación académica, y es que, si bien era una tesis de pregrado, esta fue valorada para las mujeres a las cuales entrevisté. En ese momento no conocía el campo y la labor extensionista, pero algo en mí me convencía de que debía, al menos, contribuir con este ejercicio académico a las mujeres que me contaron sus historias.

Llevo casi ocho años vinculada a la extensión, incluyendo estudios especializados que me condujeron a trabajar en unidades de estudios en vicerrectorías encargadas de parte de su gestión. Pronto cumpliré cuatro años en la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones de la Universidad de Chile desempeñando diversas funciones y acumulando valiosos aprendizajes a través de una amplia variedad de proyectos.

En este rol, me he relacionado extensamente con funcionarios, académicos, autoridades y estudiantes, lo que me ha permitido conocer y apoyar diversas iniciativas. Aunque la Universidad de Chile no sigue un único modelo de extensión o vinculación, existen varios dispositivos institucionales diseñados para facilitar y canalizar proyectos, como los Proyectos del Fondo Valentín Letelier (FVL en adelante), los cuales gestioné durante dos años (2022–2023) en mis labores como coordinadora de Extensión. Además, como encargada de coordinar la creación de un Sistema de Información en la Universidad de Chile, su implementación me ha posibilitado conocer también una gran variedad de modos de hacer y pensar los vínculos, sus aprehensiones y atendibles reparos. La plataforma ha sido diseñada para atender las demandas y desafíos actuales, un proceso influenciado por los procedimientos de auditoría externa.

Toda esta experiencia me ha motivado a continuar un desarrollo profesional y académico en estas materias. Estoy fuertemente convencida de que la extensión necesita marcos más comprensivos, una mayor densidad teórica y más investigación.

¿Cuáles son algunos aspectos del modelo compartido por María que se asemejan o difieren del modelo de extensión practicado en Chile?

Considerando el conjunto diverso de actividades englobadas bajo la vinculación con el medio, subrayo la relevancia de los FVL antes citados, que desde 2010 a la fecha han apoyado a más de 80 proyectos y que se alinean con los fundamentos y tradición de la extensión en la Universidad de Chile. Un ejemplo de las iniciativas que se realizan en esta universidad puede ser revisitado el libro *Extensión con Sentido País* (Universidad de Chile, 2020), que resume algunas de las iniciativas, una parte de ellas financiada por el Fondo. Su propósito es financiar proyectos que promuevan el acceso a bienes culturales, sociales y científicos, impulsar una ciudadanía consciente y difundir los derechos humanos con énfasis en la igualdad de género, la diversidad sexual y la interculturalidad. Además, estos fondos buscan involucrar la participación ciudadana, explorar metodologías de trabajo innovadoras, así como establecer vínculos y alianzas con agentes externos. Igualmente, se intenta incorporar al ejercicio académico los aprendizajes obtenidos.

Un análisis comparativo sencillo refleja que ciertas prácticas organizativas del modelo de organización comunitaria pueden asemejarse a los proyectos apoyados por los FVL, aunque con ciertos matices. Y cabe destacar que, a diferencia de los FVL, que funcionan como un dispositivo de gestión que provee soporte académico, administrativo y financiero, el papel de María como directora del CCBL implica un liderazgo estratégico de otro nivel que influye directamente en la creación y sostenibilidad de los proyectos. En el caso de los FVL,

son los propios responsables (académicos, funcionarios y/o estudiantes) de los proyectos los que ejercen tal liderazgo.

Primero, el papel de María como facilitadora de reuniones individuales presenta paralelismos con el rol de los y las responsables de los proyectos, quienes deben articular, coordinar y generar confianza entre diversos actores y llevar aquellos adelante. Estos requieren que integren interdisciplinariedad, triestamentalidad y la participación de agentes del territorio, por lo que incentiva crear mecanismos para identificar intereses comunes y motivar la colaboración de distintos participantes. Aunque el tipo de organización comunitaria que incentiva el FVL puede no limitarse a *reuniones uno-a-uno*, sino manifestarse con distintas modalidades de encuentros colectivos, el propósito es similar: crear instancias de interacción, intercambio y compromiso entre los participantes para construir objetivos y alinear expectativas.

El punto dos, sobre formación de liderazgos colectivos en los FVL, podría diferir del enfoque propuesto. Si bien muchos proyectos buscan fomentar liderazgos colectivos, como los que colaboran con sindicatos pesqueros, recolectoras de algas o dirigentes sociales, la metodología empleada puede variar dependiendo de la naturaleza específica de cada iniciativa. En el siguiente punto mencionaré un elemento que podría contribuir al propio aprendizaje y posibilidades de trabajo con los proyectos FVL en estos 15 años de vida.

En cuanto al análisis de las dinámicas de poder establecido en la propuesta de María, los proyectos FVL también abordan en cierto modo este aspecto, ya que uno de los requisitos es establecer alianzas estratégicas con actores locales, organizaciones o instituciones, tanto como socios estratégicos como comunidades o grupos beneficiarios. La identificación de aliados, la alineación de expectativas, la creación conjunta de objetivos, así como la búsqueda de recursos y apoyos tanto pecuniarios como no pecuniarios, son prácticas comunes para llevar adelante estos proyectos. Un ejemplo frecuente de alianza estratégica en los mismos incluye colaboraciones con municipios y comunidades organizadas que participan activamente en su construcción y ejecución.

Relacionado con el cuarto punto, sobre la reflexión crítica y rutinaria, el modelo de María establece esta práctica como algo habitual, realizada tras cada actividad para identificar áreas de mejora. Para los FVL se requiere el desarrollo de prácticas de retroalimentación que se adecúen a los objetivos y al alcance específicos de cada proyecto. En mi rol asesorando estos proyectos, es habitual sugerirles organizar jornadas de reflexión, talleres, estudios cualitativos y encuestas cuando tienen altos niveles de participación. Estas prácticas identifican aprendizajes clave para futuras iniciativas. Además, el proceso de los FVL incluye una etapa de retroalimentación entre los responsables de los proyectos y el equipo coordinador de la Vicerrectoría, lo que facilita mejorar las futuras versiones del dispositivo.

¿Hay algunos aspectos de dicho modelo que podrían integrarse en Chile, y por qué o para qué?

Este campo, en muchos aspectos un dominio controvertido, tensionado y a veces confuso, ha suscitado un creciente interés por profundizar en sus marcos referenciales y pragmáticos. Observo un incremento (quizás tímido) de realización de encuentros, congresos y seminarios dedicados a sus marcos y prácticas que evidencian esta necesidad de conocer, compartir y debatir sobre los marcos referenciales, modelos y metodologías con los que se comprende hoy la práctica de la extensión. En este contexto de creciente interés, también surgió

el Grupo de Estudios de Vinculación y Extensión Universitaria (GEVEX), una iniciativa en la que Matías y yo participamos. Este grupo se ha consolidado como un foro para la reflexión extensionista y sus derivas.

En este contexto es que se alinearon las condiciones para organizar un conversatorio durante la visita de María a Chile, cuando nos invitó a explorar un método para construir conocimiento y organización comunitaria y compartió sus reflexiones y aprendizajes. Su estrategia de buscar “excusas” para fomentar encuentros entre personas se convierte en una manera práctica de unir intereses y visiones de mundo para instalar confianzas y construir propósitos colectivos tan necesario para embarcarse en un proyecto extensionista. Considero que algunos elementos del modelo y método propuesto ofrecen insumos para el aprendizaje, la reflexión, la adaptación situada que pueden aportar a la práctica extensionista local. Siempre explorar y conocer experiencias de diferentes latitudes enriquecerá el debate.

En primer lugar, este método subraya la importancia de sistematizar y compartir los enfoques utilizados en el trabajo de extensión; la experiencia de María es una invitación a motivar a otros y otras a crear y compartir sus propios modelos y diseños de extensión, lo que incrementa el repertorio de experiencias.

En segundo lugar, y en particular para los FVL, un aprendizaje es el fomento de oportunidades para la formación de liderazgos colectivos universitarios que otorguen espacios de diálogo entre los diversos actores que desarrollan proyectos. De manera similar a lo planteado en su modelo, una de las experiencias iniciales en esta línea incluyó la creación de una Red de Proyectos de Incidencia Comunitaria (Universidad de Chile, 2023). Esta red, que integra a responsables de distintos proyectos, representa una oportunidad para dialogar sobre experiencias de las diversas iniciativas de extensión de la universidad y abarca tanto a los proyectos FVL como a aquellos del Premio Azul, que adjudica proyectos estudiantiles. Existe un interés marcado en formar estas colectividades y reconocer la importancia del intercambio de experiencias y saberes.

En tercer lugar, algo que ya está contemplado en las planificaciones a corto y mediano plazo del FVL es lo que María describe como la evolución del modelo: la integración de prácticas narrativas con la organización comunitaria. Esta integración responde a la necesidad de sistematizar, divulgar y compartir experiencias. La metodología que María emplea en su libro es de espíritu colaborativo y entrelaza relatos personales con los objetivos de la extensión, lo que representa una forma innovadora de abordar la sistematización que podría servir de inspiración para un libro para compartir los 15 años de experiencias del FVL. Además, considero que la escritura colaborativa es un recurso novedoso que aporta un valor significativo al proceso.

Matías G. Flores

¿Qué partes de nuestras narrativas personales y/o profesionales tienen conexión con nuestro trabajo en extensión?

Algo común en las experiencias presentadas es la prevalencia de la experiencia extrauniversitaria al momento de acercarnos a la extensión, es decir, antes de la universidad hay elementos biográficos y sociopolíticos que fundamentan nuestro trabajo. En mi caso, aprendí de mi abuela paterna y sus hermanas que la educación es una herramienta para defenderse

frente a las injusticias. Las tres fueron profesoras de escuela en una época donde no todos, sobre todo mujeres, podían acceder a la educación. Luego, cuando ingresé a estudiar Sociología a la Universidad de Chile en 2010, entendí que el aprendizaje universitario era igualmente importante. Además, me embarqué en la organización colectiva y activismo a través del movimiento estudiantil.

En 2011, el movimiento estudiantil en Chile alcanzó niveles históricos y nos llevó a un paro y huelga de ocho meses buscando una educación pública de calidad, gratuita y sin lucro. En ese contexto marché, participé de *tomas* y me organicé a nivel territorial, lo que terminaría siendo clave en mi perspectiva extensionista. La movilización terminó ese año sin logros concretos, pero tuvo repercusiones a mediano plazo que siguen marcando el panorama político y social del país. Por ejemplo, el actual presidente de Chile, Gabriel Boric, y gran parte de sus ministros fueron los líderes de esta movilización.

Fue durante esa experiencia que conocí la organización y educación popular y empecé a militar en organizaciones políticas y sociales. Luego de regresar a clases, busqué formas de conectar ambas cuestiones: la universidad y el cambio social. Por un lado, a nivel disciplinar me formé en el ejercicio y principios de la Investigación-acción Participativa (Fals Borda, 2012) y la educación popular de Paulo Freire (2012). Por otro lado, ocupé múltiples cargos de representación en la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH), en el Senado Universitario, y participé en la creación de partidos políticos que luego confluían en el Frente Amplio chileno.

Entonces, la extensión apareció como un elemento que conecta esas dos experiencias, rompiendo con las dicotomías que separan la universidad de la sociedad. Por un lado, una producción de conocimientos basada en la realidad y la colaboración, con finalidad de transformación y, por otro lado, el aprendizaje de que los grandes cambios pasan por involucrarse en la política, en sentido de formación de agencia y ciudadanía e influenciar el destino de nuestras sociedades.

Con el tiempo he ido entendiendo que la extensión transita entre esas fronteras académico-políticas de múltiples formas, a través de distintos nombres y con diferentes trayectorias según cada país. Conocer y aprender de esta diversidad de experiencias por medio de mi investigación académica se ha vuelto primordial. El modelo presentado por María, entonces, aparece como un modelo metodológico importante de conocer y analizar.

¿Cuáles son algunos aspectos del modelo compartido por María que se asemejan o difieren del modelo de extensión practicado en Chile?

Mi aproximación a la experiencia de la Organización Comunitaria (*Community Organizing*), que inspira el modelo de María, es relativamente reciente. En el contexto de mis estudios doctorales en Estados Unidos, en un curso del profesor Scott J. Peters de 2021, leímos la experiencia de organizadores comunitarios de la IAF. Al principio vi con distancia esa experiencia. Si bien identifiqué similitudes con mi trayectoria organizativa en Chile, cuestionaba el carácter profesionalizante, de dedicación exclusiva, de los organizadores (no presente en el modelo de María) y el énfasis dado a los individuos en tanto líderes (presente en la *primera práctica* del modelo de María). Las condiciones económicas para garantizar dedicación exclusiva no las encontraba en mis experiencias en movimientos en Chile, donde la mayor parte se realizaba en momentos extralaborales, voluntarios, sin pago. Me parecía extraño,

además, que su entendimiento de las dinámicas de poder (*tercera práctica*) consideraran los partidos políticos como algo ajeno a su trabajo (*non-partisan*) y que no problematizaran el lugar que juega Estados Unidos en reproducir esas desigualdades e injusticias en el mundo.

Sin embargo, algunos de los elementos me parecían a su vez interesantes y poco observados en mi experiencia y en los principios que guiaban mi acción. Por ejemplo, el lugar de la individualidad en la organización comunitaria que he observado en Chile es algo que se suele omitir en pos de un sentimiento colectivo. Eso, en mi experiencia, llevó muchas veces a observar cómo personas se alejaban al no verse reflejadas en la colectividad u otras ocultaban sus intereses personales de fama o poder, acaso, en períodos electorales. Un elemento también es el pragmatismo de construir alianzas amplias y la necesidad de llegar a acuerdos con personas que no piensan como uno ante la urgencia de conseguir cambios concretos. Muchas veces, en mi experiencia preferíamos aislarnos en pos de defender principios que, según nuestra visión de ese momento, se diferenciaban radicalmente de los demás. En retrospectiva, el foco en alianzas amplias pudo afinar mejor las estrategias para lograr mejoras concretas para la comunidad.

Esos elementos, presentes en el modelo del IAF y de María, tienen una afinidad electiva con ciertos sentidos comunes e identidad dentro de la universidad. ¿Cómo la extensión sintoniza con los intereses individuales de los profesores universitarios presionados por indicadores y por los cada vez más exigentes procesos de jerarquización? ¿Qué tipos de alianza o liderazgos colectivos podemos generar entre diferentes modelos de extensión que, sin compartir los mismos principios, puedan lograr cambios institucionales en las universidades y transformaciones en nuestros países? En ese sentido, el trabajo de María Ávila es desafiante para pensar en cómo otras estrategias políticas y organizativas pueden ser útiles para el desarrollo de la extensión. Ella ofrece modelos de trabajo y supuestos que son distintos, pero que vienen de una historia organizativa consolidada.

¿Hay algunos aspectos de dicho modelo que podrían integrarse en Chile, y por qué o para qué?

Es muy limitante pensar que la extensión se deba realizar de una única manera, que son molinos que no pueden cuestionarse, nutrirse y expandirse, o que no haya nada que aprender de otros contextos. La historia de la extensión universitaria latinoamericana, como mencionamos en la introducción, desde sus orígenes se ha caracterizado por un diálogo global marcado por tensiones, neocolonialismos, resistencias y prejuicios. Considero que retomar esa ruta de diálogo es uno de los desafíos más relevantes de nuestra generación de extensionistas, que ponga en el centro nuestras experiencias sociopolíticas recientes y se nutra mutuamente para imaginar un futuro más justo.

En ese sentido, no veo en el modelo de IAF y María formas que haya que imitar para el contexto chileno. Pero sí de inspiración, es decir, que podamos aprender para expandir las formas en que realizamos extensión en Chile. Actualmente, el concepto de vinculación con el medio mandatado por la legislación nacional a través del sistema de aseguramiento de la calidad y rendición de cuentas, limita la conversación y debate académico (Flores, 2024b). Esto ha generado que nociones como la de bidireccionalidad se instalen en todas las políticas institucionales sin llegar a un acuerdo de qué es lo que esto significa en tanto metodología de trabajo (Araya Alarcón, 2024).

Al contrario, el modelo de María, entonces, se enfoca en prácticas concretas sobre *cómo* la universidad se vincula con la comunidad. En particular, sirve de inspiración para aterrizar la ambigüedad del concepto de bidireccionalidad y entrar en diálogo con otros modelos como los de la extensión crítica.

Conclusión

Escribimos este artículo inspirados por la conexión establecida entre los autores a través de dos conversatorios en la Universidad de Chile en Santiago en marzo 2023, sobre un modelo de extensión basado en organización comunitaria y creado en Estados Unidos, usando como referencia dos libros publicados por María. Aquí es importante mencionar que, aunque este modelo se creó en Estados Unidos, no es representativo de las prácticas de extensión más comunes en ese país. Siendo un modelo que intenta empujar hacia la transformación de aspectos de fragmentación y división en instituciones académicas, así como al reconocimiento y apoyo a profesores que se involucran en trabajo de extensión por medio de la enseñanza y la investigación. Concluimos aquí con nuestras reflexiones individuales en cuanto al diálogo establecido mientras escribíamos este artículo usando metodologías narrativas y escritura colaborativa, como también comentarios de María relacionados con los puntos comparativos del modelo de extensión en Estados Unidos en diálogo con extensión en Chile.

Marcela

La redacción del artículo, las numerosas conversaciones entre nosotros y las reflexiones generadas en los conversatorios evidencian que algunos desafíos de la extensión son compartidos entre estos países. Primero, quiero poner en valor el ejercicio de poner en diálogo nuestras experiencias y conocimientos de extensión desde distintas latitudes es una práctica que potencia la reflexión crítica y los aprendizajes colectivos, es ello lo que motiva este artículo, donde quisimos compartir este ejercicio y con la expectativa motivar este diálogo hacia otras latitudes. Quiero también detenerme en los tres aspectos que surgieron en el conversatorio y desde nuestras reflexiones pero que reflejan preocupaciones comunes: a) la necesidad de un reconocimiento adecuado de esta función universitaria, b) el análisis de las dinámicas de poder que envuelve su acción, y c) el debate sobre la autonomía y heteronomía de las instituciones y prácticas de extensión ante los nuevos influjos y tendencias globales y de mercado de la educación superior. Es necesario que, desde nuestros roles en la academia, particularmente en las universidades públicas, analicemos y abordemos las barreras que impiden cumplir nuestra misión social. Además, la labor extensionista debe ser un canal para promover una mayor diversidad de perspectivas en la toma de decisiones, afín a un ejercicio democrático y participativo que reflexione sobre las estructuras de poder y favorezca la inclusión. Por último, es provechoso utilizar nuestra autonomía para desarrollar evaluaciones situadas que reflejen los valores y objetivos extensionistas, en lugar de depender exclusivamente de indicadores externos como los rankings, que a menudo no capturan las contribuciones realizadas por la comunidad universitaria.

Matías

Si bien las experiencias y trayectorias son diferentes. El modelo de la organización comunitaria propuesto por María nos invita a pensar el lugar de los intereses individuales y las posibilidades de alianzas y liderazgos colectivos a través de la extensión. En particular para el caso chileno, nos inspira a dar respuestas metodológicas más concretas a lo que se entiende por vínculos bidireccionales. Además, el énfasis en el cambio cultural e institucional dialoga con los esfuerzos reformistas que han caracterizado a la extensión en América Latina. Nos invita a reflexionar sobre qué cambios institucionales son necesarios para la universidad latinoamericana contemporánea. Por último, en perspectiva más amplia, el esfuerzo de diálogo narrativo y colaborativo entre la experiencia en Chile y Estados Unidos estimula futuros intercambios a nivel global.

María

La riqueza del aprendizaje compartido con Marcela y Matías se realizó en varias etapas. Originó primero en mi visita a su universidad en Chile, continuó en las conversaciones virtuales que tuvimos alrededor de este artículo, y culminó (al menos por ahora) en los múltiples borradores y retroalimentación que compartimos en línea. Al leer sus reflexiones sobre las preguntas que guiaron nuestro diálogo es interesante, pero tal vez no sorprendente que, aunque vivimos en diferentes regiones y ellos son de una generación más reciente que la mía, nuestras historias en cuanto al origen de nuestro trabajo en extensión comparten ciertos elementos. Lo más importante para mí es que experimentamos juntos el valor de la investigación narrativa y de escritura colaborativa, mientras que comparábamos nuestros diferentes contextos. Aprendimos, por ejemplo, que los tres partimos de nuestro involucramiento en cuestiones de justicia social como origen de nuestro interés en extensión, aunque no lo reconocimos como tal en aquel momento. Así, notamos que Marcela y Matías describen un momento de lucha estudiantil en Chile en el año 2011 como un punto significativo en su desarrollo profesional como extensionistas, y yo, en mi trabajo organizativo con IAF en Estados Unidos. Marcela menciona que en ese momento de lucha ella se involucró como estudiante en el movimiento feminista, el cual sigue siendo un interés personal y profesional para ella. Mientras que Matías menciona tal movimiento estudiantil y su participación en marchas y tomas a nivel territorial.

En cuanto a similitudes y diferencias entre mi modelo y extensión en Chile, Marcela ofrece un análisis comparativo enfocándose en los FVL, una iniciativa que financia proyectos de extensión en la Universidad de Chile. Marcela encuentra que hay ciertas similitudes con mi modelo de extensión, sobre todo el aspecto relacional de la formación de liderazgo colectivo entre los que participan en los FVL. No obstante, ella aclara que mi papel en CGBL en Occidental me posiciono en un rol de liderazgo estratégico por medio del cual yo influía en la creación y sostenibilidad de diferentes proyectos, mientras que en los FVL no hay un líder al pendiente de todos los proyectos, sino que aquellos que participan en los proyectos son los que toman tal responsabilidad. Aquí me pregunto si Marcela hubiera podido tomar un papel de liderazgo estratégico al pendiente de todos los proyectos FVL.

A la pregunta sobre partes de mi modelo que se pueden implementar en Chile, Marcela responde que hay planes para la integración del formato colaborativo y de relatos personales

con los objetivos de extensión como una oportunidad de escribir colaborativamente sobre los 15 años de experiencias del FVL.

Los comentarios de Matías en cuanto a similitudes y diferencias se enfocan más en el modelo organizativo de IAF que en las prácticas específicas de mi modelo de extensión, que, aunque son derivadas de mi trabajo organizativo con esta organización, he hecho cambios significativos para su aplicabilidad en el contexto de extensión universitaria. Sin embargo, hay relevancia en cuanto a los aspectos selectivos de quienes se vuelven parte del liderazgo colectivo y el construir alianzas con organizaciones, instituciones, y grupos de diferentes puntos de vista y orientación política, o en el caso académico, de disciplina o campo de estudio, elementos que le ayudaron a reflexionar en su trayectoria organizativa.

A diferencia de Marcela, Matías no identifica partes de mi modelo que se puedan o deban integrar en el trabajo de extensión en Chile, pero comenta que hay lecciones que pueden servir de inspiración mencionando, por ejemplo, en el concepto de bidireccionalidad, más allá del actual debate sobre este concepto originado en un mandato legislativo el cual se enfoca en el aseguramiento de calidad de las prácticas de vinculación con el medio. En este sentido, Matías considera que el enfoque de mi modelo en prácticas concretas puede servir de inspiración para entrar en diálogo sobre bidireccionalidad y otros modelos de extensión.

Sus reflexiones y comentarios por medio de este diálogo internacional tienen un gran valor de aprendizaje y retroalimentación para mí. Espero que pronto podamos expandir este diálogo como coautores para identificar las posibilidades organizativas y roles que podemos usar en la actualidad para cambiar aspectos de las culturas institucionales que tienden a la fragmentación y divisionismo y que no valoran el trabajo de extensión como algo central y esencial en la misión social de la universidad. Hago también una invitación a los lectores de este artículo para que consideren posibilidades organizativas en sus respectivos contextos. Concluyo mis reflexiones con una nota personal. Aunque me dio mucho gusto recibir la invitación para aportar a esta revista, debo confesar que publicar en español es nuevo para mí (esta es mi segunda publicación en español), por lo que, aunque acepto el desafío, lo hago con cierto nivel de ansiedad. Por ello agradezco la ayuda de mis coautores en esta área y espero que mi *spanglish* no sea muy obvio para los lectores.

En resumen

Nuestras reflexiones individuales evidencian la importancia de conversatorios internacionales en los que se comparen y exploren aspectos comunes de buenas prácticas, así como los desafíos en extensión que existen a nivel global. Y porque el modelo aquí compartido está basado en organización comunitaria es bueno resaltar la importancia del rol organizativo de profesionales y practicantes en el campo de extensión, para formular estrategias colectivas a nivel institucional, nacional e internacional encaminadas a la continua mejoría del campo de extensión.

Referencias

- Araya Alarcón, R. (2024). Enfoque bidireccional: ¿qué están entendiendo las universidades chilenas y qué metodologías de vinculación con el medio están promoviendo? +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 14(20. Ene-Jun), e0004. <https://doi.org/10.14409/extension.2024.20.Ene-Jun.e0004>
- Avila, M (2018). *Transformative civic engagement through community organizing*. Stylus.
- Avila, M., Rivera, A. A., Perez, Joana B., Knoerr, A. P., Chai, K. T., Vieira, P. A. (2023). *Building collective leadership for culture change: Stories of relational organizing on campus and beyond*. Cornell University Press.
- Bustelo, N. (2023). Introducción a la sección 1. De la revuelta estudiantil a la revisión de la extensión universitaria. En Erreguerena, F. (Ed.). *Textos clave de la extensión crítica latinoamericana y caribeña* (pp. 25–37). CLACSO.
- Cano Menoni, A. (2017). La extensión universitaria y la universidad latinoamericana: hacia un nuevo “orden de anticipación” a 100 años de la revuelta estudiantil de Córdoba. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 7(7), 6–23. <https://doi.org/10.14409/extension.v0i7.7047>
- Cano Menoni, A. & 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, 47–61. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>
- Chambers, E. T., Cowan, M. A. (2010). *Roots for Radicals Organizing for Power, Action, and Justice*. Continuum International Publishing Group Inc.
- 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). <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.11>
- Ehrlich, T. (2000). *Civic Responsibility and Higher Education*. American Council on Education. Oryx Press.
- Fals Borda, O. (2012). El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis. En Herrera Farfán, N. A. & López Guzmán, L. *Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Fals Borda* (pp. 213–240). El Colectivo, Ediciones Lanzas y Letras y Extensión Libros.
- Fleet, N., Pozo, C. & Lagos, F. (2023). Vinculación con el medio en las universidades chilenas: Entre rendición de cuentas y conocimiento público. En Muñoz, C. & Herrera, R. *Vinculación con el Medio Universitaria: Estado del Arte y Reflexiones en contexto*. Editorial Universidad de Concepción.
- Flores, M. G. (2024a). Explorando caminos para el diálogo global en extensión universitaria. En Cano, A. & García, R. (Eds.), *Historia y presente de la extensión universitaria. Diálogos Sur-Norte. Memoria del Seminario Internacional* (pp. 324–337). Universidad de la República.
- Flores, M. G. (2024b). Vinculación con el medio en Chile: Debate académico e investigaciones empíricas. *Universidad y Territorio*, 1(1), 1–18. <https://doi.org/10.35588/rutvol1n1.01>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del Oprimido* (3era. ed.). Siglo XXI Editores.
- Gale, K. y Wyatt, J. (2016). Working at the Wonder: Collaborative Writing as Method of Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 23(5), 355–364.
- Giroux H. (2015). Higher education and the politics of disruption. <http://philosophersforchange.org/2015/03/24/higher-education-and-the-politics-of-disruption/>
- González López, B. (2017). Extensión universitaria en Chile: discursos y prácticas sobrevivientes. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 7(7), 110–121. <https://doi.org/10.14409/extension.v0i7.7056>
- Gottlieb, J. (1999). The big business of ‘college naming’ opportunities. *Los Angeles Times*. *The Big Business of College ‘Naming Opportunities’ - Los Angeles Times*
- Jacoby, B. (2015). *Service-learning essentials: Questions, answers and lessons learned*. Jossey-Bass.
- Maqbool, A. (9 de julio de 2020). *Black Lives Matter: From Social Media Post to Social Movement*. BBC. <https://www.bbc.com/news/world-us-canada-53273381>

- Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood: a guide to transformative and emancipatory learning*. Jossey-Bass.
- Peters, S., Alter, T. R., Schwartzbach, N. (2010). *Democracy and Higher Education: Traditions and Stories of Civic Engagement*. Michigan State University Press.
- PNUD (2018). Vinculación con el medio en las universidades estatales chilenas: Informe final. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Saltmarsh, J. and Hartley, M. (2012). *To serve a larger purpose: Engagement for Democracy and the Transformation of Higher Education*. Temple University Press.
- Santana, C., Risam, R., García-Guevara, A., Krupczynski, J., Lynch, C., Reiff, J., Vincent, C., Ward, E. (2023). *Anti-Racist Community Engagement: Principles and Practices*. Campus Compact.
- Stanford University, The Martin Luther King, Jr. Research and Education Institute. *Where Do We Go From Here?* (1967). Speech delivered by Martin Luther King at the 11th Annual SCLC Convention Atlanta, Ga. Stanford University in 1967. <https://kinginstitute.stanford.edu/where-do-we-go-here>
- Universidad de Chile (2020). *Extensión con sentido país: Innovando en las prácticas de extensión, vinculación con el medio y comunicaciones en la Universidad de Chile 2016–2018*. Universidad de Chile. <https://libros.uchile.cl/1106>

Contribución del autor/a (CRediT)

Conceptualización: Ávila, M., Gutiérrez Pereira, M. y Flores, M. G. Investigación: Ávila, M., Gutiérrez Pereira, M. y Flores, M. G. Administración del proyecto: Ávila, M. y Gutiérrez Pereira, M. Redacción – borrador original: Ávila, M., Gutiérrez Pereira, M. y Flores, M. G. Redacción – revisión y edición: Ávila, M., Gutiérrez Pereira, M. y Flores, M. G.

Biografía del autor/a

María Ávila: Directora interina de Enseñanza e Investigación Vinculados con la Comunidad, maestría en administración de servicios sociales, doctorado en educación de adultos y de comunidad. Su trabajo en extensión incluye administración y profesorado. Autora y coautora de artículos y libros sobre extensión universitaria basada en organización comunitaria.

Marcela Gutiérrez Pereira: Coordinadora de la Unidad de Estudios de la Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones Universidad de Chile. Estudiante de Magister Antropología Sociocultural en la Universidad de Chile. Consultora para diversas instituciones públicas y organizaciones internacionales. Fundadora del Grupo de Estudios en Vinculación con el Medio y Extensión Universitaria (GEVEX) de Chile.

Matías G. Flores: Magíster y candidato a doctor en Sociología del Desarrollo por Cornell University y sociólogo por la Universidad de Chile. Utiliza un enfoque sociohistórico para estudiar la historia de la extensión universitaria en América Latina, las políticas y los imaginarios de universidad de académicos en Chile, y las posibilidades de diálogo global extensión/vinculación. Chair-elect de la Red de Estudiantes de Postgrado de la International Association of Research on Service Learning and Community Engagement (IARSLCE) y fundador del Grupo de Estudios en Vinculación con el Medio y Extensión Universitaria (GEVEX) de Chile.