



Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales

Licenciatura en Ciencias de la Educación



“La colaboración mediada por el conocimiento entre la UABC y el
tercer sector”

TESIS

Que para obtener el grado de
Licenciado en Ciencias de la Educación

Presenta

Ricardo Lindquist Sánchez

Director

Dr. Rodolfo García Galván

Abril de 2018



Ensenada, Baja California, 11 de abril de 2018.

ASUNTO: Voto probatorio sobre trabajo de tesis de grado de Licenciatura.

Departamento de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar.

Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el **C. RICARDO LINDQUIST SÁNCHEZ** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Licenciado en Ciencias de la Educación, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“La colaboración mediada por el conocimiento entre la UABC y el Tercer Sector”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Una firma manuscrita en tinta azul sobre una línea horizontal.

Dr Vicente Arámburo Vizcarra



Ensenada, Baja California, 11 de abril de 2018.

ASUNTO: Voto probatorio sobre trabajo de tesis de grado de Licenciatura.

Departamento de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar.

Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el **C. RICARDO LINDQUIST SÁNCHEZ** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Licenciado en Ciencias de la Educación, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“La colaboración mediada por el conocimiento entre la UABC y el Tercer Sector”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Mtra. Evangelina Dávila Rivera



Ensenada, Baja California, 11 de abril de 2018.

ASUNTO: Voto probatorio sobre trabajo de tesis de grado de Licenciatura.

Departamento de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar
Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el **C. RICARDO LINDQUIST SÁNCHEZ** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Licenciado en Ciencias de la Educación, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

“La colaboración mediada por el conocimiento entre la UABC y el Tercer Sector”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dr Patricio Henríquez Ritchie

DEDICATORIA

A mis madres, a mis padres.

A mis fantasmas formativos.

A los que se fueron.

AGRADECIMIENTOS

A mi director de tesis, Rodolfo García Galván, por ser ejemplo de compromiso, disciplina y congruencia.

A Alonso, por su lealtad, aprecio y tolerancia.

Al personal académico del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo por abrirme las puertas de esta experiencia de aprendizaje.

A la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, por su colaboración y acompañamiento.

A los integrantes del sínodo, por su disposición y su tiempo.

A los académicos y representantes de organizaciones no gubernamentales que compartieron conmigo sus experiencias y permitieron la realización de este trabajo.

A todos aquellos que han sido parte de mi proceso formativo: amigos, compañeros y profesores.

RESUMEN

La dinámica de la sociedad y de la economía basadas en el conocimiento se ha convertido en un parteaguas para el desarrollo de las actividades universitarias. Ha representado, sobre todo, la necesidad de repensar la tercera función sustantiva, en donde se promueve la colaboración y el intercambio de conocimiento entre la universidad y los actores de su entorno. No obstante, debido a tendencias internacionales, las universidades latinoamericanas han optado por colaborar en mayor medida con actores claramente definidos, como las empresas y el gobierno. Dejando de lado a actores como el tercer sector, que poseen conocimiento de vanguardia sobre las necesidades sociales.

En este sentido, el objetivo del presente trabajo es identificar las características de la colaboración, mediada por el conocimiento, entre la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y el tercer sector. Esto último con la intención de tener evidencias que permitan dimensionar lo que se hace (o deja de hacer) en materia de colaboración al interior de la Universidad, en contraste con los esfuerzos realizados en otras universidades del mundo.

El trabajo tiene un enfoque mixto secuencial y contempla dos instrumentos de recolección de datos: el cuestionario en línea (enfoque cuantitativo) y la entrevista semiestructurada (enfoque cualitativo). El cuestionario se aplicó a una muestra de $n=75$ académicos de la UABC, mientras que las entrevistas se realizaron con $n=5$ representantes de organizaciones no gubernamentales.

La información obtenida a través del cuestionario fue procesada en el programa estadístico SPSS, y la recuperada en las entrevistas a través del software ATLAS.ti. Los resultados obtenidos permitieron hacer un diagnóstico sobre la colaboración UABC-tercer sector desde la perspectiva de ambos actores involucrados en el fenómeno. Esto con la intención de realizar recomendaciones para intensificar la colaboración con el actor mencionado.

Palabras clave: intercambio de conocimiento, tercer sector, educación superior.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES.....	15
1. La sociedad basada en el conocimiento	15
1.1. El papel de la universidad en la sociedad del conocimiento.....	22
2. Hacia una conceptualización y taxonomía del tercer sector.....	26
3. La colaboración universidad-tercer sector	33
4. Antecedentes empíricos internacionales y nacionales	37
4.1. Antecedentes empíricos internacionales	37
4.2. Antecedentes empíricos en Latinoamérica	41
4.3. Antecedentes empíricos en México	41
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA	44
1. Acotación del fenómeno de estudio.....	45
2. Características e identificación de los participantes	46
2.1. Recolección de datos cuantitativos	46
2.2. Recolección de datos cualitativos	48
3. Validación de los instrumentos.....	48
3.1. Validación del instrumento cuantitativo	48
3.2. Validación del instrumento cualitativo	49
4. Realización del trabajo de campo	50
4.1 Instrumento cuantitativo	50
4.2. Instrumento cualitativo	53
5. Proceso para la descripción de resultados.....	54
5.1. Registro de los datos cuantitativos.....	54
5.2. Registro de los datos cualitativos.....	54
5.3. Tratamiento de la información: codificación, categorización y análisis.....	54
CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	56
1. Breve contextualización del universo de estudio.....	56
2. Resultados y discusión del instrumento cuantitativo	65

2. 1. Primera sección: datos de identificación.....	65
2. 2. Segunda sección: posicionamiento y experiencias personales respecto a las actividades colaborativas UABC-entorno.....	66
2. 3. Tercera sección: percepción sobre las condiciones institucionales para la colaboración UABC-entorno	68
2. 4. Cuarta sección: características de la colaboración UABC-Tercer sector	69
2. 5. Quinta sección: la cooperación UABC-entorno en prospectiva	71
3. Resultados y discusión del instrumento cualitativo	75
4. Triangulación de los resultados	85
CONCLUSIONES	89
REFERENCIAS.....	93

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de la Triple Hélice de Etzkowitz.....	20
Figura 2. Principales atributos del tercer sector según Yoshimoto.....	29
Figura 3. Taxonomía del tercer sector a partir de la revisión de la literatura	30
Figura 4. Taxonomía sugerida para agrupaciones del tercer sector.....	32
Figura 5. Tipos de respuestas universitarias a las necesidades del sector social	34
Figura 6. Modelo interseccional de colaboración universidad-entorno.....	36
Figura 7. Modelo de infusión para la colaboración universidad-entorno	36
Figura 8. Beneficios universitarios de la colaboración con el tercer sector.....	38
Figura 9. Esquema del diseño explicativo secuencial.....	44
Figura 10. Fases para la validación de contenido	49
Figura 11. Evolución normativa de la UABC sobre la resolución de problemas del entorno	58
Figura 12. Red semántica sobre colaboración UABC-tercer sector	77

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Evolución conceptual del tercer sector	28
Tabla 2. Académicos de la UABC pertenecientes al SNI.....	47
Tabla 3. Descripción del instrumento cuantitativo	51
Tabla 4. Tabla de especificaciones del cuestionario para caracterizar la colaboración entre la UABC y el tercer sector	52
Tabla 5. Descripción del instrumento cualitativo	53
Tabla 6. Rangos de confiabilidad según Thorndike.....	55
Tabla 7. Incidencia de colaboración con el tercer sector según el área de conocimiento.....	69
Tabla 8. Valores medios de los reactivos tipo Likert.....	70
Tabla 9. Comentarios de los académicos sobre la colaboración con el entorno.....	73
Tabla 10. Triangulación del estado de la colaboración entre la UABC y el tercer sector	85

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Distribución de los convenios vigentes según los actores	59
Gráfica 2. Convenios con el sector productivo por tipo de colaboración.....	60
Gráfica 3. Convenios de colaboración según el área de conocimiento.....	61
Gráfica 4. Porcentaje de estudiantes asignados a programas de servicio social comunitario según el sector de acción.....	62
Gráfica 5. Porcentaje de estudiantes asignados a programas de servicio social profesional según el sector de acción.....	64
Gráfica 6. Distribución de los actores con los que interactúa el personal académico	66
Gráfica 7. Mecanismos de colaboración más utilizados.....	67
Gráfica 8. Mecanismos para intensificar la colaboración con el entorno	72

INTRODUCCIÓN

La dinámica de la sociedad y de la economía basadas en el conocimiento ha representado un hito en el estudio de la colaboración entre la universidad y su entorno. Sin embargo, por las implicaciones económicas que esto conlleva, las universidades han concentrado sus mayores esfuerzos en interactuar con el sector empresarial. Desestimando así a otros actores que podrían ser estratégicos para mejorar el cumplimiento de sus funciones sustantivas. Este es el caso del tercer sector, entendido de manera preliminar como un espacio de convergencia para entidades no lucrativas que aún es visto como un escaparate de la extensión solidaria y no como un actor decisivo en el desarrollo político, cultural, científico y económico del entorno (Vallaey, 2014).

La línea crítica de mayor peso sobre el olvido de la universidad para con lo social es la del capitalismo académico. Para algunos autores (Fernández, 2009; Ibarra, 2003), el capitalismo académico es un fenómeno que implica que las universidades se encuentren subsumidas al mercado y pierdan con ello su autonomía y que en consecuencia tomen decisiones “académicas” a partir de motivaciones económicas¹. Resultando que buena parte de la colaboración se establezca con empresas transnacionales, por lo que ni siquiera podría argumentarse la búsqueda del desarrollo local (Aronowitz, 2000; Galcerán, 2013; Slaughter & Leslie, 1997).

Además del capitalismo académico, la débil teorización sobre la relación universidad-tercer sector podría obedecer a una identidad laxa de lo social. Para Paiva (2004) el conflicto medular es que el sector social no posee un rostro definido, son todos y nadie a la vez: aunque habitualmente los todos son las empresas y los nadie son los sectores vulnerables. Cuando las universidades piensan en la colaboración con el gobierno, por ejemplo, tienen clara la

¹ Como plantea Galcerán (2013), no es reprochable que las universidades establezcan estrategias para garantizar su estabilidad económica. Sí lo es, en cambio, que los fines lucrativos orienten de lleno las agendas universitarias.

relación con Secretarías y organismos descentralizados; si de colaborar con el sector privado se trata, prevén el contacto con pequeñas, medianas y grandes empresas. Sin embargo, cuando se habla de colaboración con la sociedad, las universidades reducen la práctica al discurso extensionista de la responsabilidad social.

Una de las posibles raíces de la laxitud identificada por Paiva (2004) es la confusión entre dos términos medulares: sociedad civil y tercer sector. Como señala Aguilar (2006), la concepción de sociedad civil que permea hasta nuestros días se sustenta en la idea gramsciana de que todo aquello que no forma parte del gobierno pertenece a la sociedad civil. Esto explica que, a pesar de la vasta literatura producida en el marco de la economía del conocimiento, el estudio de la colaboración universidad-sociedad esté centrada en el acercamiento con las empresas.

La convergencia de dichos fenómenos —capitalismo académico y confusión sobre la identidad del sector social— ha propiciado que en las interacciones con el tercer sector predomine el carácter asistencialista y el interés de fortalecer la imagen (y en consecuencia el posicionamiento) de la universidad. Dejando de lado la resolución de las problemáticas sociales, así como el reconocimiento de las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) como instancias poseedoras de conocimiento empírico que podría convertirse en insumo para el desarrollo de las actividades sustantivas de la universidad.

En este sentido, resulta relevante llevar a cabo trabajos que se aboquen a estudiar las características actuales de la colaboración entre la máxima casa de estudios del estado, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), y el tercer sector. Tomando en cuenta que, como se describe más adelante, la mayoría de los trabajos que se han propuesto analizar la colaboración UABC-entorno han invisibilizado al tercer sector como objeto de estudio.

Pregunta de investigación

- ¿Cuáles son las características de la colaboración mediada por el conocimiento entre la UABC y el tercer sector?

Objetivos

Con la intención de dar respuesta a la pregunta previamente planteada, se establece como objetivo general:

- Identificar las características de la colaboración mediada por el conocimiento entre la UABC y el tercer sector.

Así mismo, se contemplan los siguientes objetivos específicos:

- Exponer los argumentos teórico-conceptuales del proceso de coproducción de conocimiento entre las IES y el tercer sector.
- Analizar las principales características que enmarcan el proceso de colaboración entre los académicos de la UABC y el tercer sector.
- Documentar la perspectiva de las organizaciones del tercer sector que poseen un convenio vigente de colaboración con la UABC, así como de aquellas que aún no han establecido colaboración con la Universidad.

Justificación

Si bien existen diversos trabajos (Alcántar & Arcos, 2004; Alcántar, Arcos, & Mungaray, 2006; Carro, 2004; Montes, 2002) orientados a analizar la colaboración entre la UABC y su entorno, ninguno ha tomado como objeto de estudio al tercer sector. De hecho, el tercer sector ni siquiera es conceptualizado en estos y se confunde a menudo con otras instancias de la sociedad, como las microempresas o las dependencias gubernamentales.

En este sentido, es crucial realizar estudios que permitan obtener evidencias sobre la interacción que la UABC mantiene con el tercer sector. Haciendo énfasis en el grado de funcionalidad de los mecanismos empleados por la Universidad, así como en los elementos normativos y conceptuales que los sustentan. De esta manera, se tendrán insumos para poder

realizar recomendaciones que puedan impactar en el diseño de políticas universitarias en el corto o mediano plazo.

De esta manera, el trabajo considera tres estrategias/instrumentos de recolección de datos. El primero, consiste en la revisión exhaustiva del repositorio de convenios de la UABC y busca reconocer con qué actores del entorno tiene la Universidad una colaboración más intensa. Así mismo, buscando complementar la información obtenida en la revisión documental, se lleva a cabo una inmersión al campo dividida en dos fases: la aplicación de encuestas en línea a académicos de la Universidad y la realización de entrevistas semiestructuradas a representantes de organizaciones del tercer sector.

Estructura de la tesis

El presente trabajo se divide en tres capítulos. En el primero, se exploran los componentes teóricos-conceptuales y empíricos de la sociedad del conocimiento, así como los modelos de coproducción de conocimiento que se enmarcan en este modelo. Posteriormente, en el mismo capítulo, se abordan las distintas corrientes teóricas que han tratado de conceptualizar el tercer sector y se expone el constructo que será utilizado a lo largo del trabajo. Finalmente, se muestran algunas de las rutas operativas que han utilizado universidades de distintas latitudes para colaborar con el tercer sector.

El segundo capítulo, tiene como propósito presentar la metodología de trabajo utilizada. Esto último con la intención de dar sustento a los resultados, expuestos en el tercer capítulo. Finalmente, se presentan las conclusiones construidas contemplando, además de una breve reflexión sobre el fenómeno de estudio, un apartado en el que se comentan las limitaciones del análisis y la agenda de investigación que podría ser contemplada en el corto y mediano plazo para comprender a profundidad cómo puede intensificarse la colaboración entre la UABC y el tercer sector.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES

"Generalmente, cuando se critica nuestra educación, nuestro apego a la palabra hueca, a la verbosidad, se dice que su pecado es ser 'teórica'. Se identifica así, absurdamente, teoría con verbosidad. Verdaderamente es teoría lo que nosotros precisamos, teoría que implique una inserción en la realidad, un contacto analítico con lo existente, para comprobarlo, para vivirlo plenamente, prácticamente. En este sentido, teorizar es contemplar; no en el sentido distorsionado que le damos de oposición a la realidad, de abstracción. Nuestra educación no es teórica, porque le falta ese apego a la comprobación, a la invención, al estudio. Es verbosa, es palabrería, es sonora, es asistencialista, no comunica; hace comunicados."

Paulo Freire, 1978.

En este capítulo se abordan antecedentes teóricos, conceptuales y empíricos que permitirán comprender la naturaleza epistemológica de la colaboración universidad-tercer sector. Así, en primera instancia se expone el origen y las principales discusiones en torno a la sociedad del conocimiento, para después ahondar en el papel de la universidad en dicho modelo.

1. La sociedad basada en el conocimiento

Calidad, competencia, cobertura, productividad, cooperación... Estos son, quizá, algunos de los términos que con mayor frecuencia figuran en la agenda de las instituciones de educación superior del siglo XXI. Instituciones que, de manera paulatina, han tenido que incorporarse a las nuevas dinámicas de producción e intercambio de conocimiento para intentar, con lo que tienen y con lo que pueden, responder a las necesidades de su entorno (Rodríguez & Palma, 2010). Esta nueva faceta, en donde la función de intercambiar conocimiento se suma a la de legarlo (docencia) y producirlo (investigación), es un rasgo distintivo de la universidad en la sociedad del conocimiento (Marrero, 2007).

Como sucede con la mayoría de los conceptos en las ciencias sociales, no existe consenso al identificar el origen conceptual del término sociedad del conocimiento. No obstante, algunos

autores (Bell, 1976; Drucker, 1959) lo sitúan en la etapa posterior a la Segunda Guerra Mundial. Para Bell (1976) el rasgo decisivo de la segunda posguerra fue, además de la redistribución geopolítica, la transición de las sociedades industriales a las sociedades posindustriales. De acuerdo con el autor, existen cinco dimensiones que permiten diferenciar a las sociedades posindustriales de sus predecesoras: (1) la transición de una economía productora de mercancías a una productora de servicios²; (2) el predominio de las clases técnico-profesionales; (3) el control estatal de la tecnología³; (4) la creación de una tecnología intelectual y, sobre todo, (5) la centralidad del crecimiento teórico como fuente de innovación en la sociedad.

En este sentido, Bell fue uno de los primeros autores en identificar la necesidad de ir más allá del protagonismo del conocimiento —ya visible en la etapa industrial— para enfatizar la producción de teoría, en la “codificación del conocimiento en sistemas abstractos de símbolos” (Bell, 1976: 34). Las ideas de Bell suceden a los planteamientos que desde el paradigma administrativo realizó Drucker, en su obra *Los límites del mañana* (1959). En ésta, a poco más de una década del fin de la Segunda Guerra, Drucker introdujo la noción de revolución educativa y la concepción del conocimiento como insumo para el desarrollo socioeconómico.

Al acercamiento teórico realizado por Drucker se sumó el de Machlup. Autor que, en su libro *La producción y distribución del conocimiento en Estados Unidos* (1962), utilizó el término sociedad del conocimiento para justificar que en la década de los sesenta el número de empleos vinculados con la distribución de la información fuese mucho mayor al que implicaba cualquier otro tipo de esfuerzo físico. Sin embargo, la discusión conceptual que se desarrollaría un par de décadas más tarde permite inferir que la apreciación de Machlup sobre el predominio de empleos relacionados con la distribución de la información no se refiere al

² No obstante, la economía de las grandes potencias mundiales (Rusia, China, Estados Unidos) y de las regionales (India, Brasil y Japón, entre otras) aún recae en la producción-distribución de mercancías y utilizan como insumo, como lo menciona el propio Bell, el conocimiento teórico de frontera.

³ Este rasgo, entendido como el control de *regulación* y no de *posesión* de tecnología, fue común durante las tres décadas sucesivas a la posguerra. De hecho, a partir de los noventa es el sector privado quien posee mayor control sobre la tecnología, en tanto que es quien más invierte en el desarrollo tecnológico.

uso intensivo de la misma, sino más bien a la evolución del trabajo físico, propio de las sociedades industriales, al trabajo intelectual.

Finalmente, es Masuda (1984) quien desarrolla la noción de sociedad del conocimiento más afín a la que conocemos en la actualidad. Como señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), en la década de los ochenta Masuda elaboró para el Instituto JACUDI un plan denominado *La sociedad de la información. Un objetivo Nacional para el año 2000*, mejor conocido como plan JACUDI. En éste, siguiendo la línea de Bell, Masuda propuso la evolución de la era industrial a la de servicios, en cuanto a los mecanismos de generación de riqueza y evidenció el rol protagónico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) —entonces en ciernes— en el progreso de la economía globalizada (UNESCO, 2005).

En este sentido, la producción de conocimiento como eje articulador del progreso socioeconómico de las naciones permite comprender a grandes rasgos la esencia de las sociedades del conocimiento; limitarse a esta noción, sin embargo, sería perder de vista otras vertientes de interés. También es cierto que intentar definir la sociedad del conocimiento es una empresa ambiciosa que precisa no de uno sino de diversos trabajos exhaustivos, emanados de la Sociología, la Filosofía y la Economía. Sobre esa línea, en busca del equilibrio, se exponen algunas nociones generales que podrían ayudar a comprender, a grandes rasgos, de qué se habla cuando se habla de sociedad del conocimiento.

Además del progreso político, económico y social, las sociedades del conocimiento pugnan por un *progreso humano*. De hecho, como señalan Tobón, Guzmán, Hernández, & Cardona, (2015) este término irrumpió en el discurso de la UNESCO casi al mismo tiempo que los de *educación para todos*, *sociedades del aprendizaje* y *educación para la vida*. Lo anterior, ocurre debido a las propuestas de autores como Stehr (1994), que apuntan a entender la sociedad del conocimiento como la capacidad de emplear y generar conocimiento para innovar en el conjunto de actividades humanas, no necesariamente económicas.

En un intento de resumir las voces surgidas desde los distintos paradigmas, la UNESCO (2005), en su informe *Hacia las sociedades del conocimiento*, apunta que estas sociedades son aquellas cuya dinámica “hace especialmente hincapié en la capacidad para producir e integrar nuevos conocimientos y acceder a la información, el conocimiento, los datos y una vasta gama de conocimientos prácticos” (UNESCO, 2005, p.230)⁴. Como puede observarse, la definición de mayor peso institucional enfatiza el carácter desarrollista del conocimiento (producción) y la necesidad de que éste sea accesible para todos los elementos de la sociedad. Además, combina dos términos que, por su uso indistinto en algunos trabajos, ha generado una nutrida discusión: información y conocimiento.

En el marco de esta ambigüedad conceptual, surgen acercamientos como el de la *sociedad de la información*, en donde se da mayor importancia a la existencia de ciudadanos aptos para acceder a la información y a sus beneficios que a la capacidad de producirla. Como plantea Burch (2005) algunas de las grandes críticas hacia este abordaje son: 1) la nula dimensión discursiva de la brecha digital y de la escasa simetría entre la formación ética y el uso de las TIC; 2) el uso indistinto de los términos tecnociencia y TIC, olvidando que estas últimas son tecnologías instrumentales para el desarrollo de la primera y 3) el carácter superficial de la información frente al conocimiento.

En torno a la discusión información-conocimiento, Želazny (2015) establece algunos criterios de diferenciación. Para el autor, la información es un recurso primario del conocimiento que permite, en términos económicos, reducir la incertidumbre. Mientras que el conocimiento es un derivado de la información que se coteja con la experiencia y (para) el contexto. De esta manera, Želazny enuncia que “no toda información logra convertirse en conocimiento, pero todo conocimiento es/era información” (2015:8).

Por el contrario, y desde una perspectiva más filosófica, Karpov (2017) argumenta que el conocimiento no es información, ni la información es la fase previa del conocimiento (aunque puede contribuir a su creación). Para Karpov la información es “la expresión del impacto de

⁴ La definición sugerida por la UNESCO proviene de un organismo multilateral, por lo que sus fines pueden asociarse más a la creación de rutas o programas políticos que al interés de incorporarse a la discusión teórica.

lo externo sobre lo interno [...] al tiempo que el conocimiento es la expresión de la influencia interna en lo externo” (2017, p. 809). Una sinfonía es un ejemplo concreto de *conocimiento*, en tanto que exterioriza rasgos internos (sentimientos, ideologías, recuerdos) de un individuo; las lágrimas que evoque dicha sinfonía en el público son *información*, debido a que dan cuenta del impacto de lo externo (emisor-sinfonía) en lo interno (receptor-público). La frontera que para Karpov divide a la información del conocimiento, más allá de precisiones filosóficas, es que este último tiene un carácter activo y es capaz de generar nuevo conocimiento.

Otro de los términos que se incorpora a la discusión internacional es el de *sociedad red*, propuesto por Castells. Dicho autor plantea que la hegemonía de las organizaciones verticales se debió a los límites infraestructurales de las redes, particularmente los de carácter tecnológico. Según Castells, movimientos como el ecologista y el estudiantil, surgidos ambos en la década de los sesenta, permitieron que las redes dejaran de ser exclusivas de las cúpulas organizacionales. Al igual que la sociedad de la información, la sociedad red apuesta por las TIC ya no como vía para acceder a la información sino como medio para socializarla (Castells, 2006).

El encuentro de posturas (sociedad de la información/sociedad red/sociedad del conocimiento) y la ambigüedad de las definiciones emitidas por los organismos de mayor relevancia institucional, permiten percibir que la sociedad del conocimiento es, como lo señala Godin (2003), un concepto “paraguas”. Esto es, que agrupa ideas y tópicos relacionados con ciencia, tecnología y sociedad en un marco conceptual, bajo un mismo techo, pero que antes de mostrar una intención genuina de teorizar sobre el papel del conocimiento en el desarrollo de las sociedades, apunta a ser una estrategia fértil para producir, casi de forma instantánea, discursos políticos.

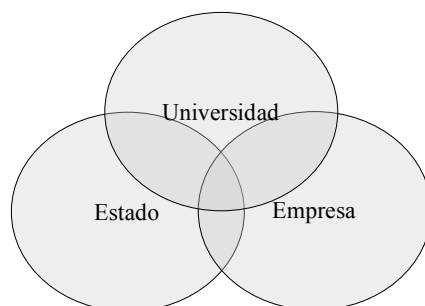
Hasta el momento, es posible observar que la discusión conceptual gira en torno a dos factores: la *socialización* de la información y la *producción* del conocimiento. El primero, en tanto que se acerca a la divulgación, no es el foco de estudio del presente trabajo, ya que

refleja una posición vertical o extensionista del quehacer científico⁵. En su lugar, este trabajo apuesta más por la *coproducción de conocimiento*, un tópico que ha sido ampliamente estudiado desde la Economía, en general, y desde la economía del conocimiento, en particular.

Para Foray (2004) el objeto de estudio de la economía del conocimiento puede dividirse en tres elementos: el rol económico de los sectores de la información, entendidos como aquellos en donde ésta se produce; la búsqueda de mecanismos que permitan el uso intensivo de conocimiento en aras del desarrollo socioeconómico; y el análisis de la influencia que el capital intangible, también llamado capital intelectual, tiene sobre el capital tangible (bienes económicos).

Desde su consolidación, la economía del conocimiento ha enmarcado el surgimiento de modelos que pretenden identificar mecanismos o rutas para que las sociedades sean capaces de producir y utilizar conocimiento de frontera. Con seguridad, el modelo que ha alcanzado mayor popularidad es el de la *Triple Hélice*⁶, propuesto en la década de los noventa por Etzkowitz y cuyas bases operativas guardan similitud con las que en 1979 realizó Sábato.

Figura 1. Modelo de la Triple Hélice de Etzkowitz



Recuperado de: Etzkowitz (2002)

⁵ En este sentido, Merton planteaba, ya desde 1942, que el *ethos* de la ciencia es comunista, en la medida en que sus hallazgos son producto de la colaboración social y, en consecuencia, deben ser de beneficio para la comunidad.

⁶ Sin embargo no es el único, también es posible identificar el Modo 2 de producción de conocimiento, las redes de innovación o los sistemas de innovación, entre otros.

Mediante la triple hélice, Etzkowitz expone su visión sobre la reciprocidad de las relaciones entre los agentes responsables de la producción/reproducción del conocimiento. Para ello, plantea la existencia de dos dimensiones. La primera, aborda la necesaria transformación interna —conceptual y operativa— en cada una de las hélices, mientras que la segunda analiza la influencia de una hélice sobre otras. Un ejemplo claro de ello, y que el propio Etzkowitz retoma, es el de la Ley *Bayh-Dole*, decretada en Estados Unidos en 1980. A grandes rasgos, dicha ley permitió que los investigadores estadounidenses pudieran explotar la propiedad intelectual producto de su trabajo a pesar de ser funcionarios públicos. En este ejemplo, se percibe cómo un suceso enmarcado en el sector gubernamental repercute de manera profunda en la hélice vinculada con las IES.

En palabras de Etzkowitz (2002), el modelo de la triple hélice contempla el vínculo universidad-empresa-gobierno como una relación triádica entre actores iguales, con distintos grados de independencia, y que pueden traslaparse para tomar el papel de los otros. De esta manera, la universidad ya no es solo una instancia productora de conocimiento, sino que puede convertirse en una *empresa fundadora*, a través de la incubación de microempresas. Al tiempo que la industria es capaz de convertirse en una instancia formadora, mediante la creación de universidades y empresariales. Provocando, en suma, que el papel del gobierno sea el de un capitalista de riesgo⁷, propenso a financiar en el rubro tecnológico.⁸

El modelo de Etzkowitz representa una ruta metodológica sobre las relaciones trilaterales entre actores con distintos alcances y necesidades. Dado su carácter operativo, la triple hélice puede cambiar conforme al contexto. Así, según su creador (Etzkowitz, 2002), en ciertos países la interfaz puede funcionar en sentido ascendente, mediante la interacción individuos-organizaciones; o en sentido descendente, estimulado por decisiones totalmente políticas. Convirtiéndose así en un “fenómeno empírico”. De tal suerte que, en contextos de subdesarrollo, como el latinoamericano, se ha sugerido que la sociedad sea el cuarto jugador en la dinámica de innovación. En otras palabras, se propone que la triple hélice se convierta

⁷ Se entiende como capitalista de riesgo al actor que financia proyectos (generalmente *start-ups*) en plena fase de crecimiento y con un elevado margen de riesgo.

⁸ No está de más recordar que los postulados de Etzkowitz se remiten al contexto norteamericano, en donde la inversión gubernamental en el rubro tecnocientífico es un hecho y no un anhelo.

en una tetra hélice. Esta línea, a diferencia de la sugerida por Etzkowitz, avanza de sur a norte en nuestro continente (Morales, Sanabria, & Caballero, 2015; Ruíz, Castaño, Pastrana, García, & Zagal, 2011).

1.1. El papel de la universidad en la sociedad del conocimiento

Como se planteó en el apartado anterior, la triple hélice muestra un camino posible consistente en la innovación a través la producción tripartita del conocimiento. Este trabajo tiene el propósito de analizar ese y otros caminos, pero sobre todo, el de encontrar hacia *dónde* estos caminos han de dirigirnos. En ese sentido, en el presente apartado se pretende mostrar algunas de las respuestas que reconocidos autores han formulado a esta pregunta, haciendo hincapié en los dos actores que motivan nuestro análisis: la universidad y la sociedad.

Uno de los aportes clave para entender cuál podría ser el papel de la universidad en la sociedad del conocimiento es el realizado por Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott y Trow. En su libro *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas* (1997), Gibbons y sus colegas plantean la necesidad de repensar la forma en que las sociedades modernas producen conocimiento. Con este propósito, distinguen dos grandes modos de producción. El modo 1, vigente aún en buena parte de las instituciones científicas, se caracteriza por su rigidez y la presencia de normas cognitivas. Dichas normas determinan “qué se considerará como problemas significativos, a quién se le debe permitir practicar la ciencia y qué constituye la buena ciencia” (p.13). Como Gibbons et al. señalan, aquellas prácticas que sean capaces de adherirse a estas reglas serán científicas, mientras que aquellas que las violan no podrán serlo.

Al tiempo que en el modo 1 la producción de conocimiento se rige por las necesidades del reducido contexto científico-académico, en el modo 2 se considera sobre todo el contexto social, de manera que el conocimiento producido sea útil para la industria, el gobierno o la sociedad. Con esto último, no se pretende afirmar que la ciencia, en su *método*, se encuentre supeditada a agentes externos. Más bien se intenta remarcar la necesidad de que sus

resultados contribuyan al desarrollo óptimo de su entorno. De hecho, si se piensa de manera detenida, es posible identificar la presencia de un proceso coevolutivo: los actores económicos (entendidos como gobierno, empresas, familias, entre otros) podrán sostener a la ciencia siempre y cuando la ciencia sea capaz de propiciar el desarrollo económico y social.

En otras palabras, si consideramos que las universidades, los centros de investigación o los laboratorios, son las principales instancias productoras de conocimiento, podremos dimensionar la importancia de que ésta instaure interacciones productivas con los actores de su entorno. A estas interacciones Gibbons et al. las denominan *heterogeneidad organizativa* y señalan que deben cumplir con tres características: 1) aumento en el número de lugares en los que puede crearse el conocimiento (ya no solo posible en universidades e institutos, sino en instituciones gubernamentales, laboratorios empresariales⁹); 2) vinculación entre actores a través de redes funcionales de comunicación y 3) diferenciación simultánea del campo y surgimiento de especialidades refinadas, visibles en un progresivo alejamiento de la actividad disciplinar convencional (Gibbons et al., 1997).

En síntesis, el reto que la heterogeneidad organizativa supone para las universidades puede concretarse en las interrogantes que se plantea Latour (2004) y en las que alude a la necesidad de hacer esfuerzos multi e interdisciplinarios para colaborar con actores del entorno, en lugar de sumirse en un proceso de interacción superficial o extensionista:

Para permanecer en la atmósfera metafórica del tiempo, los expertos militares revisan constantemente sus estrategias, sus planes de contingencia, el tamaño, dirección y tecnología de sus proyectiles, de sus bombas inteligentes y de sus misiles. Me pregunto por qué solamente nosotros estamos exentos de ese tipo de revisiones. No me parece que, en la academia, hayamos sido tan ágiles para prepararnos en contra de nuevas amenazas, peligros, tareas y objetivos. ¿Somos como aquellos juguetes mecánicos que realizan el mismo movimiento sin parar cuando todo a su alrededor

⁹ No está de más aclarar que Gibbons alude, como nuevos participantes en la producción de conocimiento, a las empresas *norteamericanas*. Como señala García (2014), en aquel contexto las empresas funcionan como proto-universidades y las universidades como proto-empresas. Mientras que en nuestro país, como el propio García (2007) comenta, las empresas no solo carecen de un perfil tecnológico sino de una vocación científica.

ha cambiado? ¿No sería terrible si estuviéramos entrenando a los jóvenes —sí, jóvenes cadetes— para guerras que ya no es posible pelear, en contra de enemigos que hace tiempo partieron, para conquistar territorios que no existen más, dejándolos mal preparados para enfrentar las amenazas que nosotros no habíamos anticipado, para las cuales estamos tan poco preparados? (p.18).

Otro de los componentes que las universidades deben contemplar en el marco del modo 2 de producción de conocimiento es el de la *responsabilidad social*. Como lo plantean algunos autores (Cavazos & Gaeta, 2014; Gibbons et al., 1997) la expansión del campo de ejecución de las universidades precisa que éstas, en la medida en que interactúan directamente con actores sociales inmersos en problemáticas y contextos diversos, revitalicen su sentido de responsabilidad social. Con este objetivo, en paralelo a la discusión económica y sociológica, ha surgido una discusión ética en torno a la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). De esta discusión emanan trabajos críticos como el de Vallaeys (2014), quien observa la existencia de una aparente simulación discursiva que contamina la RSU a través de las siguientes acciones:

1. Concepción de la RSU como un sinónimo de extensión solidaria, antes que como una política de toda la universidad que infiera en las tres funciones sustantivas: docencia, investigación y, sobre todo, en la extensión.
2. Interpretar la RSU como un compromiso ético unilateral, en lugar de observarla como una respuesta obligada a deberes sociales y medioambientales mediante el tratamiento de los impactos negativos (inconscientes) de la universidad.
3. Entender que la RSU es cómoda/retórica y no dimensionar que la necesidad de repensar la legitimidad social de la ciencia y la universidad puede (y debe) generar crisis identitarias (p.116).

El último de los componentes del modo 2 señalado por Gibbons et al. (1997), es el del *control de la calidad*¹⁰. En éste, Gibbons y sus colegas promueven la necesidad de ubicar espacial y temporalmente el concepto de calidad, en aras de orientar el proceso de coproducción de conocimiento. La calidad, como meta, es quizá el tópico de mayor visibilidad en la agenda

¹⁰ No se refiere a los sistemas de gestión de la calidad, en boga en el ámbito administrativo desde hace tres décadas (ISO 9000, 9001), sino a la gestión, en sentido estricto, del conocimiento tecnocientífico.

de las universidades latinoamericanas. Una explicación de este fenómeno es la que ofrece De Sousa Santos (2007) quien, desde una aproximación sociológica, señala que las universidades en América Latina, cuyo presupuesto destinado a ciencia ha sido históricamente castigado, acuden a mecanismos de imagen y posicionamiento (*rankings*) para incrementar su matrícula y con ella sus ingresos.

De esta manera, las universidades latinoamericanas compiten en el ámbito internacional desde la desventaja, desde lo que Altbach (2007) llama la *periferia*. Mientras que en Latinoamérica las universidades se caracterizan por la centralidad de la docencia y la escasa investigación-innovación, los países desarrollados han dedicado los últimos años a perfeccionar sus redes de producción de conocimiento (Cavazos y Gaeta, 2014). Malagón (2006) atribuye esta diferencia a la poca necesidad que tienen las potencias mundiales de centrar sus esfuerzos en la enseñanza, debido, entre otros factores, a que la mayor parte de su población ya posee una elevada calidad de vida y a que el crecimiento demográfico es reducido.

Uno más de los resultados de la búsqueda incesante de la calidad es el surgimiento de indicadores ficticios, cercanos a la panacea. Ejemplo de ello, son los concernientes a la tecnología, que en los últimos años se han observado como sinónimos de modernidad y vanguardia, aun cuando los contextos en los que ésta es utilizada se mantengan en la precariedad (Cabero, 1999; Duart & Mengual-Andrés, 2014). Lo anterior a su vez, provoca que surjan nuevas tensiones relacionadas con los dilemas utilidad-verdad y utilidad-ética (Cavazos y Gaeta, 2014).

Hasta el momento, se han identificado los tres elementos que componen el modo 2 de producción de conocimiento: la heterogeneidad organizativa, la responsabilidad social y el control de la calidad. Si se analiza a detalle, las universidades ya han comenzado a desarrollar en conjunto con otros actores dichos componentes. Al hablar de heterogeneidad organizativa, por ejemplo, es imposible ignorar las relaciones que desde hace décadas la universidad ha establecido con el gobierno y la industria a través de mecanismos como la consultoría avanzada. Lo mismo ha sucedido con la responsabilidad social, en donde las universidades

han homologado procesos (cuyo origen es empresarial y gubernamental) de transparencia y rendición de cuentas. Mientras que la búsqueda de la calidad como fin último figura en todos los convenios establecidos con el gobierno y las empresas. Ante esto surge la pregunta: ¿y qué pasa con los actores sociales?, ¿cuál sería el papel de las agrupaciones civiles en la coproducción de conocimiento?

2. Hacia una conceptualización y taxonomía del tercer sector.

Como se ha mencionado, una de las principales problemáticas que obstaculizan la colaboración entre la universidad y el tercer sector es la identidad difusa de este último. En concreto, la confusión entre el tercer sector, conformado por agrupaciones civiles y la sociedad, en donde bien pueden incorporarse actores como las empresas. La raíz de esta confusión, de acuerdo con Aguilar (2006), es la noción gramsciana de que todo aquello que no forma parte del gobierno es parte de la sociedad.

De acuerdo con Aguilar (2006), Gramsci distingue una *sociedad civil* y una *sociedad política*. En la sociedad civil se ubican “las funciones del consenso, de la persuasión, de la dirección y de la hegemonía” (p. 56). Mientras que en la sociedad política se encuentran las figuras de fuerza, coerción, dominación y dictadura. La sociedad civil está compuesta por “organismos privados, instituciones y medios que defienden y transmiten valores, costumbres y modos de vida [...] en la sociedad política se encuentran los órganos de dominio” (p.57).

Así, para Gramsci (citado en Aguilar, 2006), el Estado es la unión de la sociedad política y la sociedad civil. Donde esta última, a su vez, funge como una base ética del Estado. Esta división dio pie a que el propio Gramsci construyera su doctrina de sociedad civil excluyéndola de los otros actores dominantes: la economía y el Estado¹¹.

¹¹ Por el contexto histórico en el que fue emitida, la propuesta de Gramsci no contempla que en la teoría política moderna el Estado se compone de población, territorio y gobierno (siendo a este último al que hace referencia). Así mismo, en la discusión actual la Economía es una disciplina y no un sector económico particular, como el privado/empresarial.

Aunque permite identificar uno de los primeros antecedentes en la división sociedad-gobierno-empresa, la postura de Gramsci no es compatible con el presente trabajo, en tanto que no abona a entender qué es la sociedad, sino que se esfuerza en distinguirla de otros actores que, por su naturaleza, ya han sido ampliamente analizados y conceptualizados. En su lugar, se opta por la perspectiva habermasiana, descrita así por Olvera (1996):

En la concepción habermasiana, la sociedad civil está integrada por dos elementos: por un lado, el conjunto de instituciones que definen y defienden los derechos individuales, políticos y sociales de los ciudadanos y que propician su libre asociación, la posibilidad de defenderse de la acción estratégica del poder y del mercado y la vitalidad de la intervención ciudadana en la operación misma del sistema; por otra parte, estaría el conjunto de movimientos sociales que continuamente plantean nuevos principios y valores, nuevas demandas sociales, así como vigilar la aplicación efectiva de los derechos ya otorgados (p. 32).

La perspectiva de Habermas es valiosa en la medida en que retoma la diferenciación establecida por Gramsci, al tiempo que añade rasgos identitarios de la sociedad civil. De esta manera, la sociedad civil comienza ya a entenderse como un marco común para la defensa de los derechos civiles y como un espacio de resistencia ante las acciones del poder y el mercado. En aras de revitalizar dichos objetivos surgen los movimientos sociales, mismos que ejercen la constante labor de monitorear el cumplimiento de estas propiedades.

Con el propósito de distinguir este micro sector (el de la sociedad civil y los movimientos sociales) del término sociedad en el que, no sin cierta razón, se incorpora a las empresas y el gobierno (en tanto que también son parte de la sociedad), surge el término *tercer sector*. Éste, fue propuesto en 1995 por Salamon y Anheier, entonces investigadores de la Universidad John Hopkins. Para los autores, en la sociedad existen tres sectores: 1) el Estado; 2) la empresa privada y 3) el tercer sector de las organizaciones ciudadanas¹². Desde este enfoque, según Aguilar (2006), “las organizaciones de la sociedad civil serían sólo las que pertenecen al tercer sector” (p.88).

¹² Obsérvese cómo a poco más de cincuenta años de discusión (de Gramsci a Salamon y Anheier) el término Estado y gobierno siguen utilizándose de forma indistinta.

Como era de esperarse, la propuesta de Lester y Anheier de considerar a un sector conformado solo por organizaciones de la sociedad civil dio pie a nuevas discusiones. En concreto, originó que otros autores, desde sus respectivas trincheras, ampliaran (y complejizaran) el concepto. La tabla 1 da muestra de esta evolución conceptual.

Tabla 1. Evolución conceptual del tercer sector

Autor/año	País	Definición
Donati (1997, p.116)	Italia	“Forma social emergente que nace de la exigencia de diversificar las respuestas a las necesidades sociales específicas, que siguen dinámicas de descomposición y multiplicación y, al mismo tiempo, requieren de constantes nuevas relaciones”
Jerez y Revilla (1997, p.24)	España	“El espacio de acción entre la autoridad pública y las empresas privadas: hace referencia al desarrollo de formas de organización y actuación de actores privados con fines públicos”
Bresser y Cunill (1998, p.26)	Venezuela	“Tercera forma de propiedad entre la privada y la estatal que no persigue el lucro y su función se dirige a la producción de servicios sociales sin incluir el control sobre los mismos”
Montagut (2000, p.31)	España	“Conjunto de entidades u organizaciones que dirigen sus actividades, básicamente a la satisfacción de las necesidades sociales, no tienen afán de lucro, y son financiadas, en gran parte, por el sector público”
Bel Adell & Gómez-Fayrén (2001, p.36)	España	“Sector en el que se realizan actividades sin ánimo de lucro, entendiendo básicamente, aquellas actividades en las que ninguna parte de los beneficios netos va a parar a ningún accionista individual o persona particular, sino que se dirige a acrecentar de forma desinteresada la calidad de vida de las personas.”
Argudo (2002, p.30)	España	“Conjunto de organizaciones privadas que, en virtud de sus reglas constitutivas, no pueden distribuir sus beneficios a las personas que las controlan, teniendo que destinarse los mismos a la realización de sus objetivos, o bien a la ayuda de personas que no ejerzan ningún control sobre la organización.”
Paiva (2004, p. 99)	Argentina	“Conjunto de instituciones cuya característica principal es ser privadas, pero no lucrativas y desenvolverse en el espacio público para satisfacer demandas no satisfechas ni por el Estado, ni por el Mercado.”

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla 1, el resto de los autores refrendan la postura de Salomon y Anheier al concebir al tercer sector como un espacio de resistencia, pero también como una plataforma para el surgimiento de movimientos sociales. Además, añaden rasgos que hoy

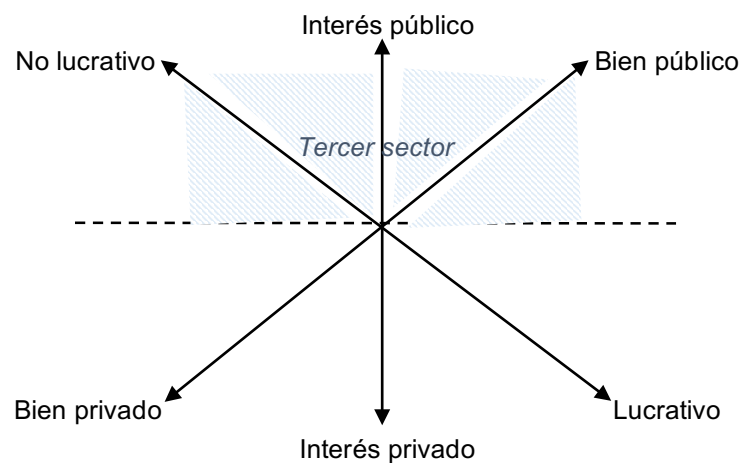
caracterizan su labor, como el afán no lucrativo, la autonomía y la respuesta a necesidades sociales.

Con el análisis sobre el origen conceptual del tercer sector y la ulterior caracterización realizada por autores de diversas latitudes del mundo, se tienen algunas bases para establecer el constructo de tercer sector que será contemplado a lo largo del trabajo:

El tercer sector es un espacio de acción autónomo distinto del gobierno y de las empresas privadas, conformado por organizaciones o asociaciones no lucrativas, en el que se atienden demandas sociales y comunitarias no satisfechas por los otros actores.

Una vía para facilitar la comprensión sobre qué es y qué caracteriza a las organizaciones del tercer sector, es la estrella de Yoshimoto (2006). En la figura 2 se muestra dicha propuesta, en donde el autor, inmerso en la constante discusión sobre la identidad de lo no gubernamental, expone algunos criterios para ubicar en cuadrantes quiénes pueden considerarse parte de este sector.

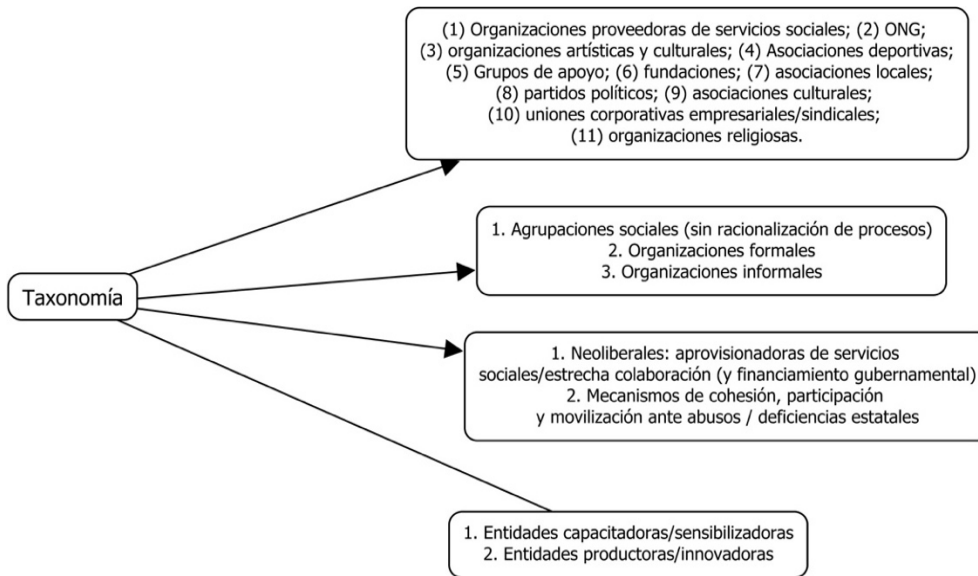
Figura 2. Principales atributos del tercer sector según Yoshimoto



Fuente: adaptado de Yoshimoto (2006).

La diversidad de frentes establecidos por los teóricos del tercer sector propició una mayor ambigüedad en su taxonomía, de tal suerte que el reto ya no es solo conceptualizarlo, sino establecer quiénes sí y quiénes no caben en él. En la figura 3 se muestran algunos de los principales esfuerzos realizados en este sentido en el contexto internacional.

Figura 3. Taxonomía del tercer sector a partir de la revisión de la literatura



Fuente: elaboración propia con base en Anheier (2005), De la Torre (2010), Murtagh (2011) y Ruíz-Olabuenaga (2007).

En este punto, se torna indispensable abordar brevemente algunas de las debilidades y fortalezas que tienen las clasificaciones propuestas. Una primera debilidad obedece a la dispersión teórica antes mencionada y que se refleja, por ejemplo, en la clasificación de De la Torre (2010), quien además de contemplar organizaciones deportivas y culturales, cuya finalidad es legítima en tanto que satisfacen demandas sociales, incorpora a partidos políticos y fundaciones religiosas. Olvidando que los primeros son parte del esquema gubernamental y los segundos ponen en tela de juicio el carácter no lucrativo de sus actividades.

La clasificación de Ruíz-Olabuenaga (2007) por otro lado, resulta práctica al momento de agrupar a las figuras sociales. Sin embargo, la taxonomía refiere solo a su *forma*, por lo que se acerca peligrosamente a un reduccionismo legal. Además, deja en el tintero algunas dudas: ¿qué distingue a una agrupación social de una agrupación informal?, ¿es posible que una agrupación exista sin racionalizar procesos o se hace solo referencia al dinamismo en esta racionalización?

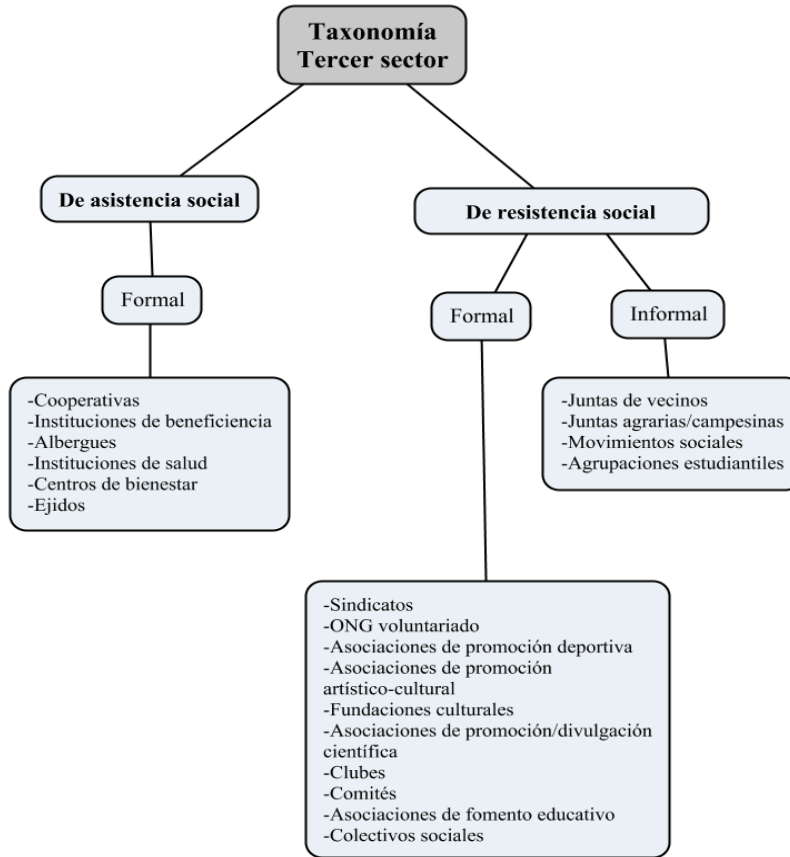
Por el contrario, Anheier (2005), creador del término tercer sector, centra su clasificación en los *finés* de la agrupación civil. En consecuencia, identifica dos bandos: el neoliberal, que

aprovisiona servicios sociales y funge como figura adjetiva del gobierno; y el de cohesión social, en donde el propósito no es otro que subsanar las omisiones/injusticias del propio aparato gubernamental. A la clasificación de Anheier le sobrevienen también ciertas interrogantes: ¿si la caracterización del primer bando no alude al predominio del mercado sino al paternalismo estatal, por qué llamarle neoliberal?, ¿es el financiamiento público (recibido de manos del gobierno, aunque proceda de la sociedad misma) el pasaporte hacia el carácter neoliberalista de la agrupación?

Para Murtagh (2011) en cambio, no es idóneo clasificar a las agrupaciones civiles según forma legal o sus fines, sino a través del tipo de conocimiento que producen/reproducen en sus actividades cotidianas. De esta forma, es posible ubicar aquellas agrupaciones que capacitan y sensibilizan a grupos vulnerables. Esto es, las que hacen uso del conocimiento producido en otras instancias (sobre todo en las IES) y aquellas que tienen el sostén financiero para producir tecnología que responda a problemáticas sociales específicas de alta visibilidad. En Estados Unidos es común encontrar fundaciones de este tipo, sostenidas por donaciones millonarias de empresarios o celebridades. Sin embargo, en México este esquema parece poco aplicable, ya que el financiamiento tecnológico no es solo un problema del tercer sector, sino de las propias IES.

De esta manera, la taxonomía propuesta en el presente trabajo retoma la distinción de *formas* empleada por Ruíz Olabuenaga (2007), pero solo conserva la categoría formal e informal. Así mismo, se contempla la división por *fines* de Anheier (2005), pero en lugar de hablar de organizaciones neoliberales se opta por denominarlas de “asistencia social” y de “resistencia social” a su respectiva contraparte. En la figura 4 se presenta a grandes rasgos dicha taxonomía.

Figura 4. Taxonomía sugerida para agrupaciones del tercer sector



Fuente: elaboración propia.

La taxonomía sugerida para este trabajo cumple dos propósitos. En primera instancia, exponer las líneas de acción de las agrupaciones del sector social: aquellas que surgen *desde y para* la sociedad y aquellas que emanan de iniciativas gubernamentales con el objetivo de instrumentar políticas no necesariamente benéficas para el entorno social. Se incluyen, sin embargo, debido a que cumplen con los requisitos básicos enunciados: son parcialmente autónomas, sus fines no son lucrativos y atienden demandas sociales.

El segundo propósito es evidenciar la existencia de un tipo de agrupaciones que se escapan al protocolo legal: las agrupaciones informales. Estas últimas, debido a su relativa fugacidad y a la ausencia de rasgos oficiales, padecen un doble olvido (que puede ser deliberado y

estratégico): aquel que las camufla en el sector social y el que las invisibiliza dentro del tercer sector.

Con lo anterior, es posible tener una visión más clara sobre qué es el tercer sector y quiénes lo conforman. Además, es posible hablar de un actor concreto, con rostro, con el que la universidad puede (y debe) colaborar en el marco de la nueva dinámica de coproducción del conocimiento. No obstante, hay una pregunta que, por si misma, representa un reto: ¿cómo puede la universidad responder a las necesidades del tercer sector?, ¿de qué mecanismos de colaboración podría echar mano?

3. La colaboración universidad-tercer sector

De la Cruz y Sasia (2008) plantean que hay tres formas en que la universidad puede responder a las necesidades del tercer sector: la consecuencialista, la contractual y la prospectiva. La primera, representa el punto más primitivo de la colaboración, en donde las universidades interactúan por presión normativa y social, responsabilizándose solo de sus impactos negativos. La vía contractual implica un salto cualitativo, ya que abre paso a la disposición. Ésta, sin embargo, motiva a las universidades a tomar decisiones sin contemplar lo que el entorno requiere. Esto es, se da una colaboración bien intencionada pero poco profesional. En la última fase se encuentra la modalidad prospectiva, en ella quien orienta la colaboración son los *otros* y se presenta un rasgo medular: la colaboración ya no es solo un eje normativo sino ontológico de la universidad. Es decir, un eje cuyo núcleo es la esencia misma de la institución.

A simple vista, la clasificación sugerida por De la Cruz y Sasia (2008) podría dar pie a establecer algunas respuestas preliminares: 1) la colaboración universidad-tercer sector inicia —y se estanca— desde la vía consecuencialista; 2) el grueso de las universidades latinoamericanas parecen colaborar en el sentido contractual, y 3) la respuesta prospectiva es el camino idóneo de colaboración. No obstante, aun cuando los autores la ubican como una última fase evolutiva, la colaboración prospectiva presenta algunas debilidades.

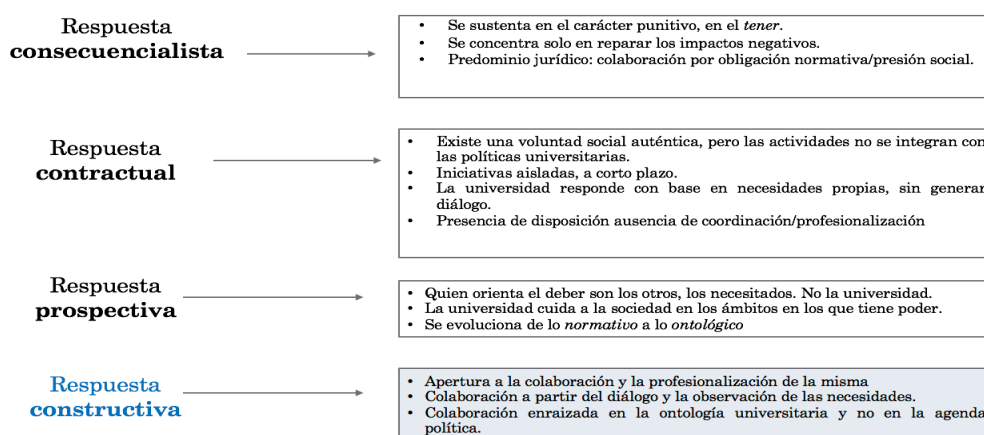
La primera de las debilidades de la respuesta prospectiva es que quien oriente las actividades de colaboración sean los necesitados. Esto último no solo es legítimo, sino indispensable, ya que como puntualiza Vallaeys (2014), la universidad es una instancia financiada con fondos

públicos, por lo que el impacto de sus actividades debe verse reflejado en aquellos ciudadanos que la sostienen. Sin embargo, es necesario tratar el tema con cierta cautela; establecer que las respuestas deben surgir a partir del análisis de las necesidades, pero que esto último precisa de una universidad activa, capaz de discernir quiénes son los más necesitados y qué tan legítimas/urgentes son sus demandas.

El segundo punto que podría representar una debilidad en la respuesta prospectiva es aquel en donde se afirma que la universidad debe “cuidar” a la sociedad en los ámbitos en los que ésta tiene poder. Una primera lectura permite asociar fácilmente esta premisa al discurso de la RSU. Sin embargo, se contrapone a la dinámica del modo 2 de producción de conocimiento, en la medida en que la universidad “cuida”, es decir *paternaliza*, la colaboración con el sector social, limitando así la posibilidad de que el tercer sector se desarrolle de forma autónoma.

En este sentido, en la figura 5 se propone una cuarta forma de respuesta, la *constructiva*, que cumple, en esencia, con tres criterios: 1) disposición para colaborar pero también por profesionalizar los esfuerzos de colaboración; 2) que la colaboración surja del diálogo con los actores y de la observación crítica de sus necesidades y, 3) que no sea un tema normativo, de agenda política, sino un principio enraizado en la razón de ser (ontología) de la universidad.

Figura 5. Tipos de respuestas universitarias a las necesidades del sector social



Fuente: elaboración propia con base en De la Cruz y Saisa (2008).

*El sombreado en azul representa una adición personal.

A las tres posibles respuestas identificadas por De la Cruz y Saisa (2008), se incorporan algunos modelos que podrían ayudar a comprender cómo está colaborando la Universidad con su entorno y, sobre todo, qué rutas podrían ser de utilidad para fortalecer esta colaboración en el panorama mexicano. Se trata del modelo cilindro (*Silo Model*) de Bender (2008), el modelo de intersección de Bringle, Games & Malloy (1999) y el de infusión, propuesto también por Bender.

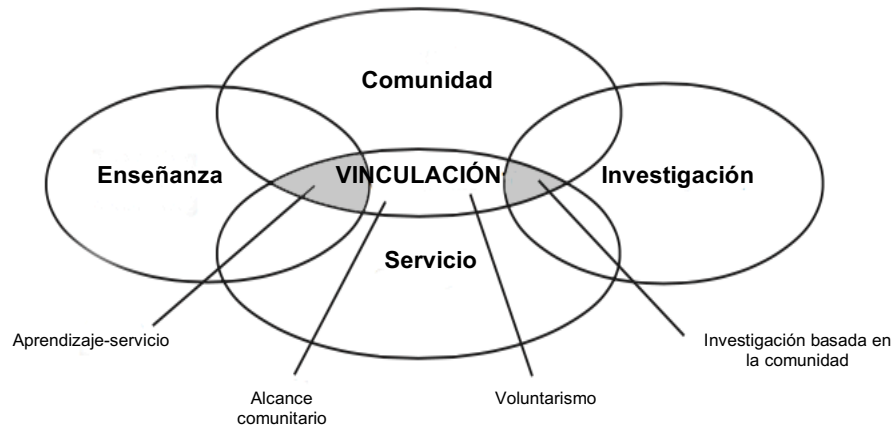
Modelo cilindro (Bender, 2008).

Se trata del modelo más convencional de colaboración. En éste, las universidades tienen tres roles: (1) la enseñanza y aprendizaje, (2) la investigación y (3) la vinculación. Cada uno de ellos es relativamente independiente de los otros. Bender (2008) destaca que la vinculación, al representar un campo de acción específico, se vuelve en una conducta *voluntaria* para los académicos. Además, se convierte en un sinónimo de *servicio* y no de *compromiso*. El servicio, a su vez, se asocia a la formación integral de los estudiantes, por lo que son ellos quienes mayormente sostienen esfuerzos de colaboración asistencialistas, débilmente monitoreados y de dudoso provecho académico.

Modelo de intersección (Bringle, Games & Malloy, 1999).

En este modelo las IES, como se observa en la figura 6, mantienen sus tres funciones sustantivas (docencia, investigación y vinculación), pero procuran que éstas se encuentren interconectadas. Por lo regular, las líneas que intersectan la vinculación con el resto de las funciones son el aprendizaje-servicio, en el caso de la docencia y la investigación basada en la comunidad, en el caso de la investigación. Bringle et al. (1999) sostienen que este modelo no precisa de cambios radicales en la estructura, debido a que ésta se sincroniza con una base ontológica común: la de enseñar e investigar *a y para* la comunidad. En este sentido, los académicos no ven la necesidad de atrincherarse en alguna de las funciones sustantivas, sino que desarrollan una sola labor multidimensional que las contemple todas.

Figura 6. Modelo interseccional de colaboración universidad-entorno

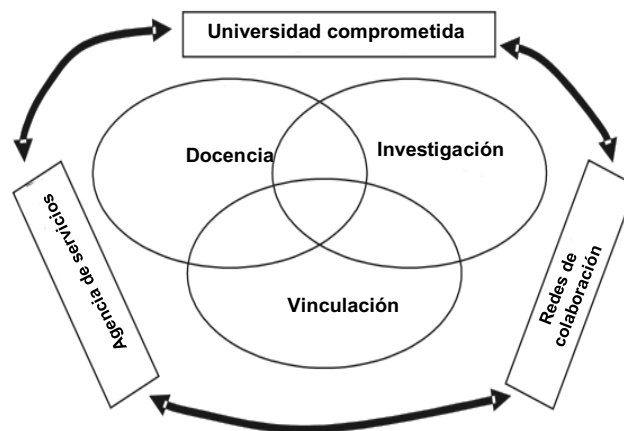


Fuente: recuperado de Bringle et al. (1999)

Modelo de infusión (Bender, 2008)

En este modelo, Bender concreta la idea de *universidad comprometida con el entorno* y remite sus funciones a la docencia y la investigación. La vinculación, por su parte, se entiende como un eje transversal que permea en las actividades de producción (investigación) y reproducción (docencia) del conocimiento. A diferencia de algunas tendencias en Latinoamérica, Bender omite la tercera función con el propósito de establecerla como el rasgo *sine qua non* de las actividades universitarias. Algunos detalles de este modelo pueden observarse en la figura 7.

Figura 7. Modelo de infusión para la colaboración universidad-entorno



Fuente: recuperado de Bender (2008)

Como se observa, las rutas que promueven la colaboración entre las universidades y el tercer sector son múltiples, y se adaptan al sustento normativo (programático) de la institución. No obstante, la totalidad de las rutas plantean que dicha colaboración debe estar mediada por el conocimiento, en tanto que este último representa un insumo para que las universidades desarrollen sus actividades sustantivas y las organizaciones del tercer sean capaces de consolidar su autonomía.

Una vez analizados algunos de los principales modelos y respuestas que la universidad puede considerar al colaborar con su entorno (haciendo énfasis en el tercer sector) se tiene un marco general para revisar algunos antecedentes empíricos en el contexto nacional e internacional, así como para enmarcar cada uno de dichos esfuerzos en los modelos presentados.

4. Antecedentes empíricos internacionales y nacionales

En este apartado se presenta el panorama internacional y nacional en torno a la colaboración universidad-tercer sector. Considerando, sobre todo, cuáles son las características de este proceso en países subdesarrollados y qué los distingue de los que se llevan a cabo en países en vías de desarrollo.

4.1. Antecedentes empíricos internacionales

Europa

La colaboración universidad-tercer sector representa uno de los temas centrales en la agenda universitaria de los países europeos. Evidenciando que, aun cuando el estudio del tercer sector se concretó (a través de su conceptualización) en Estados Unidos, este tipo de discusiones no tienen tanto eco en dicho país, en donde los principales esfuerzos se reducen a establecer lazos de colaboración con el sector empresarial y el aparato gubernamental.

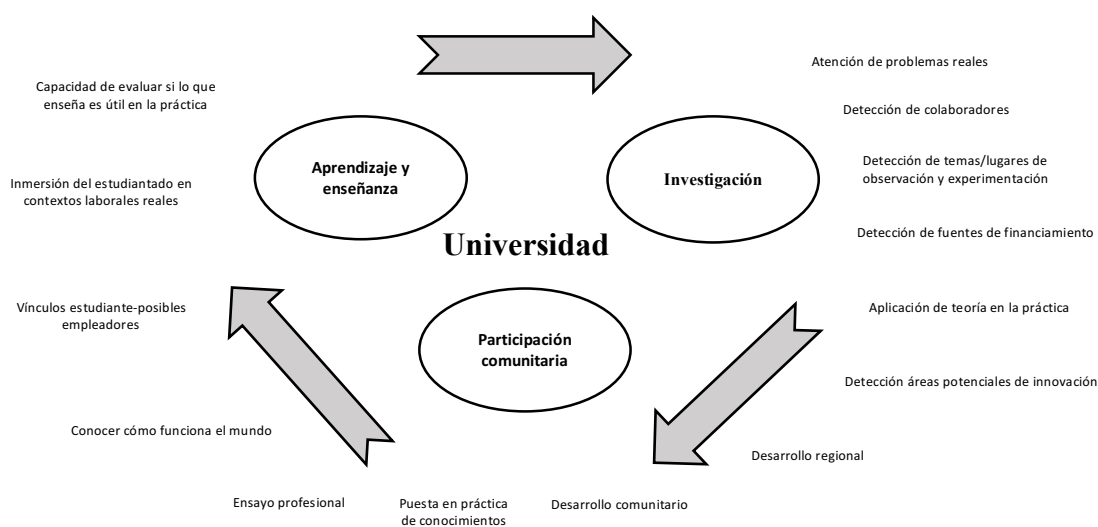
En el contexto europeo destaca el caso de Irlanda, en donde las universidades, desde hace algunos años, se han dedicado a diagnosticar las principales necesidades de lo que ellos denominan “organizaciones comunitarias”. El trabajo de Dorrity (2010) da cuenta de que, al contrario de lo que podría inferirse por la reputación primermundista del país europeo, las organizaciones del tercer sector irlandesas se encuentran en crisis. Esta problemática es ocasionada, sobre todo, por el recorte presupuestal y los obstáculos que enfrentan los gestores

no gubernamentales para financiar sus actividades. De hecho, al ser entrevistados por Dorrity (2010), los gestores plantean que ya cuentan con estudiantes de áreas sociales y humanísticas que realizan labores de voluntariado, pero que necesitan más estudiantes terminales de programas educativos afines a la Economía y la Administración que les ayuden a idear mecanismos para resistir la crisis.

El caso de Irlanda pone de manifiesto un rasgo común en las organizaciones del tercer sector a nivel internacional: las organizaciones quieren colaborar con las universidades en la medida en que éstas pueden contribuir a su crecimiento/consolidación, pero en ningún momento ponen sobre la balanza, quizá por la crisis o la falta de seguridad, la posibilidad de hacer también que las universidades se nutran con dicha colaboración.

En este sentido resulta valioso el esquema propuesto por Collins, Curtis, Curtis & Stevenson (2007), detallado en la figura 8. En éste, queda de manifiesto que la universidad puede beneficiarse de la colaboración con las organizaciones comunitarias en tres grandes sentidos: 1) el curricular, en tanto que detecta y corrobora necesidades formativas en el entorno; 2) el docente, ya que contribuye a la formación integral de sus estudiantes y 3) el investigativo, en la medida en que permite que la producción de conocimiento tenga como referente los problemas concretos de la sociedad.

Figura 8. Beneficios universitarios de la colaboración con el tercer sector



Fuente: recuperado de Collins et al. (2007), traducción libre.

Las organizaciones del tercer sector en Reino Unido también experimentan severas problemáticas. Estas, a diferencia de las irlandesas, no se remiten a la ausencia de presupuesto, sino a la progresiva pérdida de confianza. Como lo documentan Milbourne & Cushman (2013), el tercer sector inglés sostiene una relación de marcado paternalismo gubernamental. Debido a ello, la sociedad civil ha transferido a este sector la desconfianza que le inspiran las decisiones del gobierno en turno. Así, el reto del tercer sector en Reino Unido, aquel por el que podría gestarse un mayor acercamiento con las IES, es el de construir confianza intersectorial.

Un caso digno de destacar en el continente europeo es el de España¹³. Entre las mejores estrategias que las universidades de la península ibérica han establecido para colaborar con el tercer sector se encuentran las fichas de demandas. Un sistema que consiste en la conformación de un formato mediante el que las organizaciones del tercer sector pueden solicitar recursos de diferente índole a las universidades. Recursos espaciales, como aulas, salones de actos, patios; económicos, que se sujetan a la presentación de proyectos conjuntos formales que involucren a miembros de la universidad; y humanos, en donde las organizaciones pueden requerir a profesores e investigadores para asesoramiento, diseño de proyectos o labores de divulgación, así como a estudiantes para realización de tareas de voluntariado o informativas (Navas & Galván, 2014).

Asia

A diferencia de Europa y América, el tercer sector no ha logrado insertarse de manera exitosa, ni conceptual ni operativamente, en el continente asiático. Japón es uno de los países en donde mayor trabajo ha costado definirlo. Esto último se debe, en buena medida, a que el punto definitivo de conceptualización (la diferencia con el gobierno y las empresas) no es del todo aplicable al caso nipón. Como señala Yoshimoto (2006), cuando una organización japonesa (al margen de su giro) es financiada en más del 25% por el gobierno, ésta se convierte automáticamente en una organización pública. Lo anterior explica que las organizaciones del tercer sector, subsidiadas casi en su totalidad por el gobierno japonés,

¹³ España es uno de los países europeos en donde se ha analizado con mayor detenimiento la razón de ser del tercer sector. En los últimos cinco años, en el contexto de una severa crisis económica, este sector ha fungido como una fuente de empleo para más de medio millón de españoles (Ministerio de Sanidad, 2012).

sean concebidas más como instancias públicas paraestatales¹⁴. O, en el caso contrario, cuando el gobierno aporta menos del 25% de su presupuesto, como microempresas. Debido a esto, concluye el propio Yoshimoto, el tercer sector ha sido un término fallido en Japón, por lo que los intereses universitarios para responder a este tipo de inquietudes son nulos.

La situación es todavía más conflictiva en otro país asiático: Israel. El caso israelí es por demás interesante, en tanto que las organizaciones del tercer sector, más que colaborar con la universidad y el sistema educativo, exigen que este último cumpla con sus responsabilidades. Eden (2012) señala que en el contexto israelí el tercer sector funge como una puerta trasera del gobierno. En materia educativa, por ejemplo, el tercer sector pretende cubrir necesidades de niños migrantes o que han sido excluidos de escuelas en comunidades ultraortodoxas por ser mujeres o profesar un credo distinto al judaísmo. Consciente de sus deficiencias, el gobierno israelí subsidia a la mayor parte de las organizaciones del tercer sector, a sabiendas de que una reforma educativa implicaría cambios estructurales que generarían una crisis política nacional. Debido a lo anterior, las organizaciones no lucrativas han entrado en una crisis que amenaza con su desaparición.

África

Ante la profunda crisis humanitaria, quizá la más grave del mundo, algunos países africanos han optado por rebasar el discurso retórico proveniente de los organismos internacionales. Este es el caso de la Universidad de Nairobi (Kenia) que, en conjunto con el Consejo de Relaciones Internacionales de la Universidad de Harvard, creó en 2013 una licenciatura en Educación en contextos de emergencia, cuyo perfil de egreso está centrado en el tratamiento de crisis humanas. En concreto, la formación de profesionales pretende avanzar en dos puntos: 1) la atención a los más de 50,000 refugiados asentados en Kenia (la mayor parte somalíes y ugandeses), y 2) el rezago educativo de la población local y migrante. El rasgo que distingue a esta iniciativa de la creación de cualquier programa educativo en el mundo,

¹⁴ Yoshimoto (2006) señala que buena parte de las organizaciones del tercer sector en Japón son utilizadas como *Amakudari*. Este término, que literalmente se traduce como “bajado del cielo” alude a que, tras jubilarse, funcionarios de alto rango sean ubicados en empresas (u otro tipo de instancias) para desempeñar labores de consultoría. Por lo regular, dichos funcionarios se enriquecen de forma exponencial debido al capital relacional adquirido durante su gestión.

en donde también se crean licenciaturas para atender problemáticas específicas (aunque de menor profundidad) es la incorporación de un colectivo de ONG a los consejos de planeación de la Universidad de Nairobi, los cuales cumplirán una función de monitoreo y detección de necesidades formativas (Mendenhall & Anderson, 2013).

4.2. Antecedentes empíricos en Latinoamérica

Las estrategias de vinculación con el tercer sector adquieren otro sentido en Latinoamérica, un sentido que se orienta más a la supervivencia que a la experimentación. El caso del Instituto Chi Pixab, en Guatemala, refleja a detalle esta premisa. El Instituto para el Estudio de la Ciencia y Aplicación de la Técnica Chi Pixab es una institución académica de educación superior, orientada a la formación de profesionales y a la producción de conocimiento, con un enfoque específico en los colectivos mayas y las mujeres indígenas del Altiplano guatemalteco (Gimeno & Gereda, 2009).

El Instituto Chi Pixab tiene como contexto los Acuerdos de Paz de 1991 y la propuesta de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) de crear una Maestría en Gerencia para el Desarrollo Sostenible. Con este fin, la propia UAM se encargó de capacitar a un grupo de ONG que velaban, desde distintas trincheras, por los derechos indígenas y de asignar a profesores-investigadores de su núcleo académico para que colaboraran como docentes en el Instituto. Hasta el momento, Chi Pixab ha formado a cinco generaciones de maestros en Gerencia del Desarrollo Sostenible y a cientos de indígenas que, luego de ser alfabetizados por el mismo Instituto, han cursado diplomados en Formación para Operadores en Autogestión y Desarrollo Regional y Comunitario, así como en Formación de Investigadores Sociales (Gimeno & Gereda, 2009). El caso de Chi Pixab, pone de manifiesto el impacto que puede tener la responsabilidad social de una universidad consolidada (en este caso la Autónoma de Madrid) no solo para colaborar a pequeña escala con las ONG sino para profesionalizarlas para que el impacto social adquiriera mayor magnitud e impacto.

4.3. Antecedentes empíricos en México

A diferencia de otros países, México avanza con mayor lentitud en lo que a vinculación universidad-tercer sector respecta. En 2015, Tomé y Hernández realizaron un estudio exploratorio mediante entrevistas a profundidad con los responsables de las áreas de

vinculación de seis universidades mexicanas, con el fin de conocer el estado de la colaboración con el sector social. Entre las universidades estudiadas se encontraban la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad Iberoamericana (UI) y la Universidad Anáhuac (UA).

Los principales resultados arrojaron que estas universidades consideran el servicio social como medio predilecto para vincularse con el tercer sector. Estiman, a su vez, que existe una débil vinculación con estos grupos debido a que las universidades no conocen a ciencia cierta cuáles son sus necesidades. Instituciones como la UAM, señalan que la principal función de la universidad para con este sector, aquella a la que deben canalizarse los mayores esfuerzos, es la formación de profesionistas que sean capaces, en un futuro, de resolver problemas sociales específicos. Destaca también la postura de la UNAM, la cual reconoce que una de las principales funciones de la vinculación es hacer que la institución sea más reconocida y que entre los mecanismos para lograr dicho propósito se encuentran la generación de patentes, marcas y proyectos multientidades (Tomé & Hernández, 2015).

De acuerdo con los autores, el servicio que más solicitan las entidades del tercer sector son la consultoría y capacitación, los estudios de mercado, el servicio social, el diseño de páginas web, el desarrollo de proyectos arquitectónicos y la tecnología de alimentos. En respuesta, la UAM y la Ibero centran sus esfuerzos de vinculación con el sector social en un 60%; la UNAM, Anáhuac y el ITESM priorizan en un 80% la relación con el sector privado y el IPN al sector gubernamental con un 75% (Tomé & Hernández, 2015).

Reflexiones finales del capítulo

En el presente capítulo, ha sido posible distinguir las diferencias y similitudes entre la sociedad de la información, la sociedad red y la sociedad basada en el conocimiento. Siendo esta última la que mejor se adapta a los fines del presente trabajo debido a su compatibilidad con los nuevos paradigmas para la coproducción de conocimiento propuestos, entre otros, por Gibbons et al. (1997).

Así mismo, se ha expuesto una conceptualización y taxonomía del tercer sector que permitirá saber a quién se alude cuando se propone la colaboración con los actores de dicho sector. Esto último, sobre todo, contribuye a disipar la idea gramsciana que contempla que la sociedad se remite a todos los actores del entorno, incluidas empresas y entidades gubernamentales.

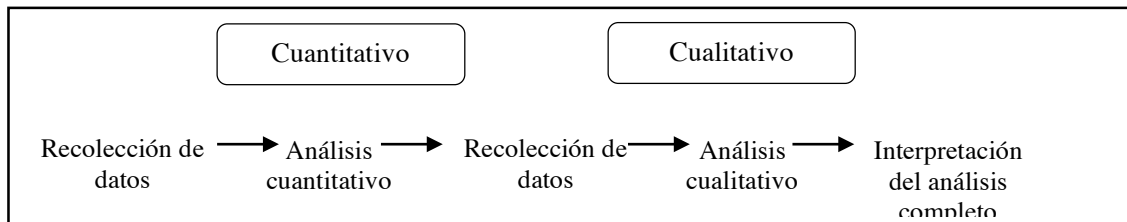
Por último, se ha cumplido el primer objetivo de investigación, en la medida en que se han identificado los principales aportes teórico-conceptuales en torno a la colaboración entre la universidad y el tercer sector. Además, ha sido posible distinguir cuáles son las rutas seguidas en el contexto internacional, latinoamericano y nacional para fortalecer dicha colaboración. Sobre esto, es importante señalar que, a pesar de las particularidades de cada uno de los contextos analizados, dicha colaboración, en contraste con la establecida con el gobierno y la industria, es incipiente. No obstante, casos excepcionales como el de España y algunas regiones de Sudamérica o Centroamérica, demuestran los beneficios que esta relación puede proveer a las universidades y, como resultado, a las sociedades en que éstas se encuentran inmersas.

CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA

De acuerdo con Tashakkori & Creswell (2010), los métodos mixtos representan un abordaje en el que se utiliza el enfoque cuantitativo y cualitativo para recolectar y analizar datos, así como para reportar resultados y esbozar inferencias. Autores como Chen (2006), señalan que este tipo de acercamientos son valiosos en la medida en que permiten triangular los enfoques para incrementar la convergencia y la validez; compensar las debilidades que cada uno de los enfoques puede poseer en lo individual; y expandir la perspectiva para obtener una fotografía completa del fenómeno de estudio.

En este sentido, el presente trabajo se desarrolla a partir de los métodos mixtos y tiene, en concreto, un diseño explicativo secuencial. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), este tipo de diseño, como se muestra en la figura 9, contempla una primera etapa en la que se recolectan datos cuantitativos, seguida de otra en donde se recogen y evalúan datos de corte cualitativo. De esta manera, los resultados cuantitativos iniciales enriquecen la recolección de los datos cualitativos.

Figura 9. Esquema del diseño explicativo secuencial



Fuente: Recuperado de Hernández et al. (2010)

De esta manera, la sección metodológica del presente trabajo está compuesta por cinco fases. En la primera, se detalla la acotación del fenómeno de estudio para, en una segunda fase, hablar de las características de los participantes. A su vez, la tercera fase describe los pormenores del trabajo de campo, mientras que en la cuarta se expone el proceso de registro de los datos. Finalmente, en la quinta fase, se presenta el análisis de la validez de los instrumentos utilizados en el trabajo de campo.

1. Acotación del fenómeno de estudio

Como resultado de una revisión exhaustiva de la literatura, fue posible distinguir la necesidad de caracterizar el tipo de colaboración que la UABC establece con los actores de su entorno, en general, y con el tercer sector, en particular. Por ello, se contempló en un primer momento la realización de entrevistas semiestructuradas a los Profesores de Tiempo Completo (PTC) cuyos currículums dieran muestra de una intensa colaboración con actores del tercer sector.

Con el objetivo de validar la información obtenida en la revisión curricular, se consideró la realización de entrevistas a los coordinadores de formación profesional y vinculación de las nueve unidades académicas del campus Ensenada: (1) Facultad de Artes; (2) Facultad de Deportes; (3) Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño; (4) Facultad de Ciencias; (5) Facultad de Ciencias Marinas; (6) Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales; (7) Facultad de Idiomas; (8) Escuela de Ciencias de la Salud; (9) Escuela de Enología y Gastronomía.

De los nueve coordinadores, solo dos accedieron a realizar la entrevista. No obstante, ambos entrevistados admitieron desconocer por completo el tipo de vinculación que hacían sus compañeros, en la medida en que este tipo de relaciones eran monitoreadas por la Coordinación de Posgrado e Investigación. Así mismo, reconocieron que solo conocían la labor de los profesores que formaban parte de su cuerpo académico, o bien de aquellos que impartían cátedra en el mismo programa educativo que ellos. Su actividad, en este sentido, se remite a monitorear cualquier ejercicio de colaboración establecido por los alumnos, siempre que no existan fondos económicos involucrados.

En vista de que la ubicación de PTC que realizan colaboración con el tercer sector carecía de la validez necesaria para llevar a cabo el estudio, se reestructuró la estrategia y se optó por la aplicación de cuestionarios en línea. Esto último, resultó en la flexibilización de los criterios de inclusión, de manera que los sujetos de estudio no serían ahora solo los PTC del campus

Ensenada, sino todos los de la UABC, considerando incluso a los investigadores de los diversos institutos de la Universidad.

Se optó por el cuestionario en línea como instrumento de recolección de datos debido, principalmente, a tres ventajas señaladas por Sue & Ritter (2007): 1) la rapidez con la que se puede obtener información; 2) el bajo costo de inversión por parte de quien investiga y 3) la simplicidad logística, en tanto que su aplicación no implica gestionar y conciliar los horarios de los sujetos de estudio. Además, de acuerdo con los mismos autores, el cuestionario en línea es un instrumento que, partiendo de una metodología rigurosa, posee la validez necesaria para recoger datos de corte cuantitativo.

Otra de las ventajas que presenta el cuestionario en línea como instrumento de recolección de datos es la poca complejidad técnica que implica su montaje (Aerny et al., 2012). En este caso, se utilizó la plataforma de *Formularios de Google*, en tanto que permite la vinculación con el correo institucional de la UABC, lo que contribuye a que los investigadores puedan contestar el cuestionario en el mismo cuerpo del correo electrónico.

2. Características e identificación de los participantes

2.1. Recolección de datos cuantitativos

Con base en lo anterior, se establecieron dos criterios de inclusión para identificar a los participantes: (1) ser académico de la UABC y (2) ser miembro del SNI. Dicho criterio fue establecido en aras de garantizar que los académicos *produzcan* conocimiento y que, como resultado, la colaboración que establezcan con los actores del entorno se encuentre mediada por el mismo.

Con el propósito de ubicar a los profesores e investigadores de la UABC pertenecientes al SNI, se realizó una consulta, durante el mes de julio, en el portal electrónico de la Coordinación de Posgrado e Investigación de la UABC. En este sentido, los académicos, desagregados por municipio, se muestran en la tabla 2.

Tabla 2. Académicos de la UABC pertenecientes al SNI.

Municipio	Académicos en el SNI
Ensenada	129
Mexicali	153
Tijuana	93
<i>Total</i>	375

Fuente: información recuperada del portal electrónico de la Coordinación de Posgrado e Investigación de la UABC.

Una vez detectados los académicos de la UABC pertenecientes al SNI, se procedió a separarlos por unidad académica, con el propósito de rastrear su correo en los portales electrónicos de las mismas. El correo electrónico, en el que se expuso una breve presentación del trabajo de tesis y se adjuntó el formulario que contenía el cuestionario, fue enviado durante la primera semana de agosto de 2017.

Los académicos tuvieron un plazo de tres semanas para responder el cuestionario. Dicho lapso se delimitó a partir del siguiente criterio: la encuesta sería cerrada de no presentarse respuesta de los académicos durante siete días consecutivos. En este periodo, respondieron 75 profesores e investigadores, lo que representa el 20% de la población. De acuerdo con Hernández et al. (2010), el número de participantes rebasa el tamaño mínimo considerado para estudios descriptivos (30 participantes) o en donde se realicen análisis correlacionales (64 participantes).

No obstante, la tasa de respuesta se encuentra por debajo del índice óptimo señalado por Smyth & Pearson (2011) que va del 32 al 39% y por Shih & Fan (2008) que va del 34 al 36%. A pesar de ello, es importante considerar que ambas tasas fueron establecidas a partir de meta-análisis realizados con estudios en donde la gestión del envío de los cuestionarios estuvo a cargo de las autoridades de la institución educativa a la que el participante (docentes e investigadores, en este caso) se encuentra adscrito. Lo anterior, como señalan Smyth & Pearson (2011), puede generar un sesgo metodológico, si se toma el mismo criterio para

estudios en donde el envío es realizado por estudiantes o particulares y en el que la posibilidad de respuesta se remite directamente a la voluntad y no a la posible presión laboral.

2.2. Recolección de datos cualitativos

Teniendo el propósito de fortalecer la información recuperada de los profesores e investigadores de la UABC, se contempló la realización de entrevistas semiestructuradas a representantes de organizaciones del tercer sector que colaboren con la UABC. Para identificarlas, se llevó a cabo una revisión del Repositorio de Convenios de la UABC, disponible en el portal electrónico de Transparencia-UABC.

De esta manera, fueron seleccionadas cuatro organizaciones del tercer sector que mantienen una colaboración formal, vía convenio, con la UABC. Así mismo, fue programada una entrevista con representantes de organizaciones del tercer sector que no han establecido colaboración con la UABC, con el propósito de explorar las causas de que no lleven a cabo dicha acción. Como resultado, las organizaciones elegidas fueron las siguientes: (1) *Casa Hogar del Anciano de Ensenada A.C*; (2) *Terra Peninsular A.C*, (3) *Seminario de Historia de Baja California* y (4) *Haciendo lo necesario*, con relación formal (vía convenio). Además de organizaciones como (5) *Fundación Pro Trasplante de BC*, que no tienen una relación formal con la UABC.

El contacto se estableció a partir de la tercera semana de agosto, por correo electrónico. En este último, se planteó a los responsables de cada una de las organizaciones el propósito del trabajo de tesis, así como el uso que sería dado a sus respuestas. Además de su consentimiento, se solicitó una fecha estimada de realización, tomando septiembre y octubre como los meses dedicados al trabajo de campo.

3. Validación de los instrumentos

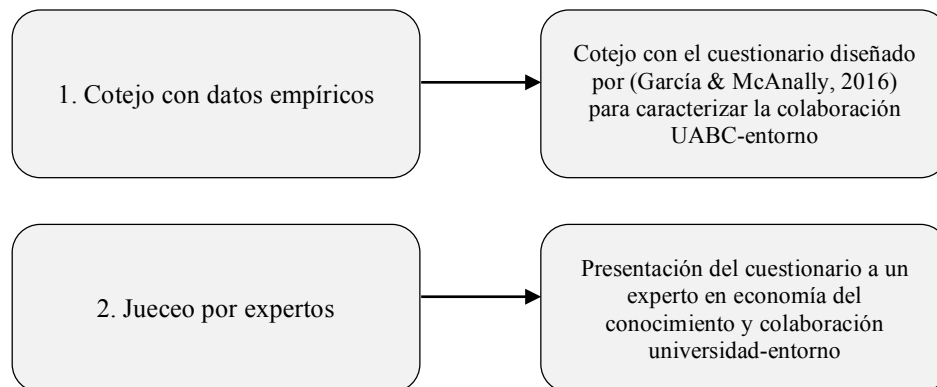
3.1. Validación del instrumento cuantitativo

El proceso de validación interna del instrumento cuantitativo consistió en dos fases: (1) el cotejo con instrumentos que fueron aplicados en los últimos dos años, y cuyo objetivo fue

caracterizar la colaboración entre la UABC y el entorno y (2) la presentación del cuestionario a un académico, experto en el área de la economía del conocimiento y la colaboración de las universidades con su entorno inmediato.

Ambas fases tuvieron como objetivo fortalecer la validez de contenido del instrumento, la cual, según Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez (2008): “consiste en qué tan adecuado es el muestreo que hace una prueba del universo de posibles conductas, de acuerdo con lo que se pretende medir” (p.1). En este sentido, como se muestra en la figura 10, se utilizaron los dos métodos señalados por Escobar-Pérez & Cuervo Martínez (2008) y Ding & Hershberger (2002) para abonar a la validez de contenido: (1) el cotejo con datos empíricos y (2) el jueceo con expertos.

Figura 10. Fases para la validación de contenido



3.2. Validación del instrumento cualitativo

Al igual que en el instrumento cuantitativo, el inventario de la entrevista fue enviado a dos expertos para su revisión. Los expertos, ambos académicos con una trayectoria reconocida en la interacción con sectores sociales vulnerables, tuvieron la oportunidad de regresar el cuestionario con las siguientes recomendaciones:

- Hacer más énfasis en la impresión que tienen las ONG sobre su capacidad de brindar conocimiento empírico a las universidades.

- Ahondar en las características internas de operación y la formalidad de sus procesos, para identificar si dichos rasgos pueden asociarse al tipo de colaboración que establecen con la UABC.
- Incluir preguntas relacionadas con la percepción de la UABC que tienen las organizaciones que aún no han tenido colaboración con ella.
- Incluir preguntas que permitan identificar si aquellas organizaciones que aún no tienen colaboración con la UABC sostienen relaciones de conocimiento con otras instituciones académicas.

Los comentarios emitidos por ambos jueces fueron considerados y, en consecuencia, plasmados en el inventario de las entrevistas realizadas a representantes de organizaciones del tercer sector que tienen colaboración formal con la UABC, así como con aquellas que aún no poseen vínculos formales de intercambio de conocimiento con la misma.

4. Realización del trabajo de campo

4.1 Instrumento cuantitativo

El cuestionario que se envió a profesores e investigadores fue diseñado durante el mes de julio. Para ello, se tomaron como referencia los trabajos de Alcántar, Arcos, & Mungaray (2006), Carro (2004), García & McAnally (2016) y Montes (2002), los cuales han explorado, en distintos momentos, la vinculación de la UABC con su entorno. Así mismo, se consideraron aportaciones como las de Butcher (2014) y Vallaeys (2014) para focalizar la colaboración de la UABC con el tercer sector. Los ítems, así como las respectivas fuentes secundarias a partir de las que fueron diseñados, pueden observarse más adelante en la tabla 4.

Así, el cuestionario se compuso de cinco apartados: (1) Datos de identificación; (2) Posicionamiento y experiencias personales respecto a las actividades colaborativas UABC-entorno; (3) percepción sobre las condiciones institucionales para la colaboración UABC-entorno; (4) características de la colaboración UABC-tercer sector y (5) la cooperación UABC-entorno en prospectiva (visión a futuro). El número de ítems, agrupado por sección,

se muestra en la tabla 3. El cuestionario fue enviado a los 378 profesores e investigadores la primera semana de agosto, a través de *Formularios de Google*.

Tabla 3. Descripción del instrumento cuantitativo

Sección	Indicadores	Número de ítems
Datos de identificación	Edad, unidad académica, sexo, antigüedad en el cargo	7
Posicionamiento sobre la colaboración	Percepción sobre la importancia de la colaboración, el alcance, participantes con los interactúa, mecanismos más utilizados, experiencias satisfactorias y negativas.	9
Percepción condiciones institucionales	Claridad de los documentos normativos y de planeación, dominio de los procedimientos, oficinas con mayor interacción.	4
Colaboración UABC-TS	Características de la colaboración con el TS, promotores del vínculo, peso de la colaboración con TS en mecanismos de incentivos internos y externos, colaboración con el TS a futuro.	9
Colaboración en prospectiva	Necesidad de actualizar documentos normativos y de planeación; así como el personal administrativo. Percepción de la colaboración a futuro.	6
Total		35

Tabla 4. Tabla de especificaciones del cuestionario para caracterizar la colaboración entre la UABC y el tercer sector

Sección	Ítems	Autores/referencias
Posicionamiento y experiencias personales respecto a las actividades colaborativas UABC-entorno.	<ul style="list-style-type: none"> - Durante el último año, ¿ha realizado actividades de vinculación, extensión o difusión? - ¿Considera que la vinculación de la UABC (o la unidad académica) con su entorno es importante? - ¿Cuál es el sector/actor del entorno con el que más ha interactuado? - ¿Cuál considera que es el alcance geográfico de sus contribuciones en la colaboración? - ¿Cuáles son los mecanismos de colaboración que más ha utilizado? - ¿Cuáles han sido sus mayores satisfacciones al llevar a cabo acciones de vinculación con el entorno? - ¿Qué tipo de experiencias negativas ha tenido al realizar colaboración con el entorno? - De las siguientes funciones sustantivas universitarias, ¿cuál considera que es la más importante? - ¿Considera que la comunidad universitaria en general tiene una percepción positiva acerca de la colaboración de la UABC con el entorno? 	(Alcántar & Arcos, 2004; Alcántar et al., 2006; Carro, 2004; García & McAnally, 2016; Montes, 2002)
Percepción sobre las condiciones institucionales para la colaboración UABC-entorno	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Considera que la colaboración UABC-entorno se encuentra debidamente plasmada en documentos normativos (reglamentos) y de planeación estratégica (PDI)? - De las siguientes oficinas, seleccione aquellas con las que ha interactuado en el marco de sus actividades de vinculación. - ¿Considera que conoce los procedimientos institucionales para establecer convenios de colaboración con el entorno? - ¿Cuál cree que es la principal fortaleza de la UABC para colaborar con el entorno? 	(Alcántar & Arcos, 2004; Alcántar et al., 2006; Carro, 2004; García & McAnally, 2016; Montes, 2002)
Características de la colaboración UABC-tercer sector	<ul style="list-style-type: none"> - Durante los dos últimos años, ¿ha tenido algún tipo de colaboración con organizaciones del tercer sector? - ¿Cómo se ha dado el vínculo de colaboración con el tercer sector? - ¿Considera que la colaboración con el tercer sector ha tenido el mismo impulso institucional que la establecida con otros actores (gobierno, empresas, academia)? - ¿Considera que las organizaciones del tercer sector poseen conocimiento que puede ser valioso para la UABC? - ¿Considera que las actividades de vinculación con el tercer sector tienen peso en los esquemas de incentivos nacionales/institucionales (SNI, PROMEP, PRODEP)? - Considera que podría realizar más colaboración con el tercer sector si: <ul style="list-style-type: none"> - ¿A través de qué mecanismos podría intensificarse la colaboración con el tercer sector? - ¿Considera que la UABC se ha esforzado lo suficiente para identificar las principales necesidades del tercer sector? - ¿Cómo concibe que se desarrollará la colaboración entre la UABC y el tercer sector a futuro? 	(Butcher, 2014; De la Torre, 2010; Gimeno & Gereda, 2009; Murtagh, 2011; Salamon & Anheier, 1995; Vallaey, 2014) <i>Observaciones realizadas por los jueces.</i>
La cooperación UABC-entorno en prospectiva (visión a futuro)	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Considera que la normatividad institucional debería actualizarse para intensificar la colaboración UABC-entorno, en general y UABC-tercer sector, en particular? - ¿Considera que la estructura organizacional debería actualizarse y reestructurarse para intensificar la colaboración UABC-entorno, en general y UABC-tercer sector, en particular? - ¿Se vislumbra yendo más lejos en la colaboración con el entorno en los próximos años?: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Considera que la UABC debería poseer agentes promotores/de enlace altamente especializados para intensificar la colaboración con el entorno? - ¿Considera que sus actividades de vinculación con el entorno, han contribuido a mejorar la calidad de la formación de los estudiantes y de la investigación que se realiza en la UABC? 	((Alcántar & Arcos, 2004; Alcántar et al., 2006; Carro, 2004; García & McAnally, 2016; Montes, 2002)

4.2. Instrumento cualitativo

El guion de las entrevistas semiestructuradas que se realizaron a representantes de las organizaciones del tercer sector, constó de tres grandes dimensiones, desglosadas en la tabla 5: (1) antecedentes de la organización o asociación; (2) características de los mecanismos de colaboración con la UABC y (3) calificación/retroalimentación de la colaboración con la UABC. Así mismo, se incorporó un segundo bloque exclusivo para aquellas organizaciones que aún no han establecido colaboración con la UABC.

Tabla 5. Descripción del instrumento cualitativo

Sección	Aplicabilidad	Ejemplo de pregunta	Número preguntas
Antecedentes de la organización	Ambos casos	- Motivos de fundación, tamaño del personal, obstáculos internos, colaboración inter-ONG.	7
Caracterización mecanismos colaboración con UABC	ONG con colaboración	-Tipo de colaboración, mecanismos de colaboración, características del acercamiento.	9
Calificación sobre la colaboración con la UABC	ONG con colaboración	-Cumplimiento de expectativas sobre colaboración, accesibilidad para establecimiento de convenios, beneficios concretos, efectos negativos.	4
Percepción general y particular con la UABC	ONG sin colaboración	-Colaboración con otras ONG, percepción sobre el prestigio y el compromiso social de la UABC.	9
La colaboración con la UABC a futuro	ONG sin colaboración	-Expectativas de colaboración a futuro con la UABC, posibles mecanismos de colaboración, posibles obstáculos que podrían evitar la colaboración.	6
Total			35

Las entrevistas fueron llevadas a cabo en la sede de las organizaciones, así como en cafés en el caso de las organizaciones que aún no cuentan con instalaciones físicas. Al inicio de cada entrevista se presentó formalmente el objetivo del trabajo de tesis y se establecieron los respectivos compromisos de confidencialidad. En promedio, las entrevistas tuvieron una duración de una hora y su audio fue grabado para la posterior transcripción.

5. Proceso para la descripción de resultados

5.1. Registro de los datos cuantitativos

Las respuestas de los participantes quedaron registradas en formularios de Google. Dicha plataforma ofrece la posibilidad de exportar los resultados en una hoja de Excel (.csv). A su vez, esta última fue importada al software IBM SPSS 20, con la intención de realizar análisis descriptivos y correlacionales.

5.2. Registro de los datos cualitativos

El primer momento metodológico para registrar los datos cualitativos fue la transcripción de las entrevistas. Posteriormente, dichas transcripciones fueron analizadas con el software de análisis cualitativo *ATLAS.ti*, con el propósito de diseñar una red semántica que permitiera identificar las características de la colaboración entre la UABC y el tercer sector desde la perspectiva de las organizaciones.

5.3. Tratamiento de la información: codificación, categorización y análisis

Las transcripciones realizadas se sometieron a un análisis detallado a través de *ATLAS.ti*, en donde se establecieron 36 códigos analíticos. Mismos que, para facilitar la creación de una red semántica, se agruparon en dos grandes familias: (1) detonantes de la colaboración UABC-tercer sector y (2) detonantes de la ausencia de la colaboración UABC-tercer sector. Tras la codificación simple, se diseñó la red, cuyos nodos fueron iluminados según su nivel de densidad. Esto es, según el número de veces que el código fue mencionado por los participantes.

Así mismo, con la intención de corroborar la consistencia interna del instrumento, se realizó un análisis de fiabilidad a través del método de Cronbach. Este último, fue propuesto Lee J. Cronbach en 1951 y permite medir la consistencia interna de una escala. Es decir, la magnitud en que los ítems de un instrumento se encuentran relacionados. De manera que entre mayor relación existe entre ítems mayor consistencia interna posee el instrumento (Oviedo & Campo-Arias, 2005). En dicho análisis, se obtuvo un coeficiente de .710, lo cual permite inferir que la confiabilidad del instrumento es alta, tomando como referencia los rangos establecidos por Thorndike (1989), mismos que pueden apreciarse en la tabla 6.

Tabla 6. Rangos de confiabilidad según Thorndike

Rangos	Magnitud
0.81 a 1.00	Muy alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.60	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy baja

Fuente: Recuperado de Thorndike (1989)

CAPÍTULO 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

“El conocimiento científico, como lenguaje, es intrínsecamente la propiedad común de un grupo o ninguna otra cosa, en absoluto. Para comprenderlo, necesitaremos conocer las características especiales de los grupos que lo crean y lo usan”.

Thomas Kuhn, 1986.

El presente capítulo tiene el objetivo de exponer los principales resultados que fueron recuperados a través de las tres técnicas de recolección y análisis: 1) la revisión del repositorio de convenios de la UABC; 2) la aplicación de un cuestionario en línea a académicos de la UABC y 3) la realización de entrevistas semiestructuradas a representantes de organizaciones no gubernamentales (tercer sector). Así mismo, al final del capítulo se muestra la triangulación de los resultados, en aras de identificar similitudes y/o tendencias.

1. Breve contextualización del universo de estudio

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) es una institución pública de educación superior fundada en 1957. En la actualidad, cuenta con una matrícula de 64, 861 estudiantes, distribuidos en 109 programas educativos: 63 ofertados a nivel licenciatura y 46 de posgrado. Para desarrollar sus actividades, la UABC posee una planta académica conformada por 1281 profesores de tiempo completo y 3496 de asignatura (Sistema Institucional de Indicadores de la UABC, 2017).

Como el resto de sus pares en el contexto internacional, la UABC se adscribe al cumplimiento de las tres funciones universitarias sustantivas: 1) la docencia, 2) la investigación y 3) la colaboración con el entorno. Desde su fundación, la UABC se ha abocado a la formación de recursos humanos especializados y desde la década de los setentas, desarrolla actividades de investigación cada vez más intensivas (Piñera & González, 1997). Sin embargo, aun cuando

la vinculación se realiza de forma constante desde los noventa, esta función sustantiva no posee todavía la misma claridad conceptual y operativa que la docencia o la investigación.

Con el propósito de aminorar la brecha conceptual, producto de una discusión que aún se sostiene en distintas trincheras ideológicas, la UABC ha plasmado su postura sobre la vinculación en sus distintos documentos normativos y de planeación estratégica.

Así, en su principal eje normativo, la *Ley Orgánica* (1957), se plantea que uno de los principales fines de la UABC es el de:

Fomentar y llevar a cabo investigaciones científicas, dando preferencia a aquellas que tienden a resolver los problemas estatales y nacionales; y extender los beneficios de la cultura (1957: Art. 1).

Así como la Ley Orgánica establece el propósito de resolver problemas estatales y nacionales, el *Estatuto General de la UABC* (1983) contempla:

Que la Universidad debe orientar sus actividades a satisfacer las demandas y necesidades de una región, por medio de la vinculación armónica entre las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión (Art. 150B, F.II).

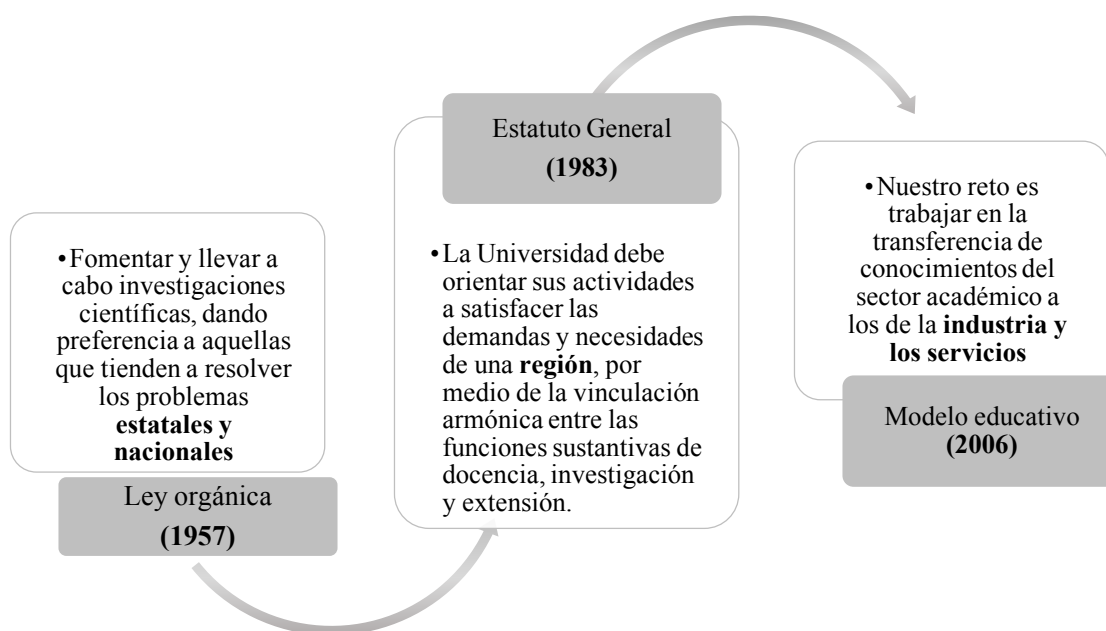
Como se observa, a diferencia de la Ley Orgánica, el Estatuto —quizá por su cercanía temporal con la aparición de las tendencias en vinculación— habla de resolver problemas *regionales* contemplando como vehículo la articulación entre las tres funciones sustantivas, y no solo a la extensión, como se ha propuesto en otros trabajos.

Finalmente, en el *Modelo Educativo de la UABC* (2006), documento que integra los principales referentes pedagógicos que orientan las actividades universitarias, se concibe como reto fundamental de la universidad el de:

Trabajar en la transferencia de conocimientos del sector académico a los de la industria y los servicios (2006: 15).

Con lo anterior, es posible hacer algunas comparaciones con el propósito de dimensionar cómo ha cambiado la posición normativa de la UABC acerca de la resolución de las problemáticas del entorno.

Figura 11. Evolución normativa de la UABC sobre la resolución de problemas del entorno



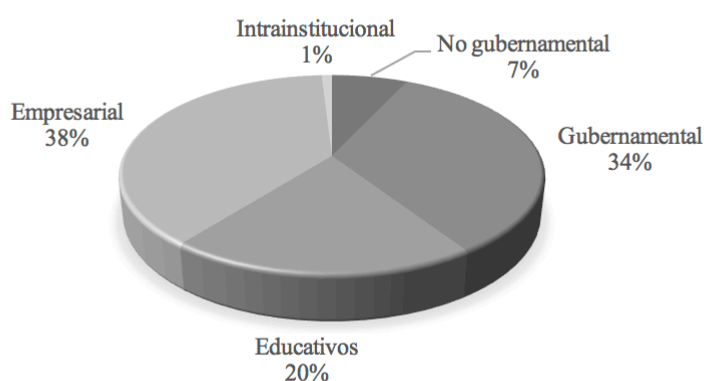
Fuente: elaboración propia con base en la revisión de los documentos normativos de la UABC.

La figura 11 muestra cómo se redujo el campo de acción de la vinculación universitaria en un lapso de 50 años, pasando de lo *estatal y nacional* a lo *regional* y acotándolo finalmente a la *industria*. Así, durante este periodo, los documentos de planeación estratégica han afinado sus expectativas de colaboración centrándose en la interacción con la industria y relegando al tercer sector.

La desaparición, incluso discursiva, de la colaboración con el tercer sector, puede también constatarse a través de la revisión de los convenios establecidos por la UABC en los últimos años. Se retoman dichos convenios en la medida en que estos son instrumentos que formalizan las actividades de colaboración que la UABC sostiene con distintos actores y en los que ambas partes se comprometen a realizar actividades que sean de utilidad.

En la actualidad, la UABC cuenta con un total de 531 convenios vigentes, establecidos con los siguientes actores: gobierno, empresas, sector educativo, sector no gubernamental y entidades intrainstitucionales. En la gráfica 1 se detalla la distribución de dichos convenios, con el objetivo de identificar cuáles son los actores con los que la UABC sostiene un mayor nivel de interacción.

Gráfica 1. Distribución de los convenios vigentes según los actores



Fuente: elaboración propia a partir de la información recuperada del repositorio de convenios del portal de transparencia universitaria de la UABC (2017).

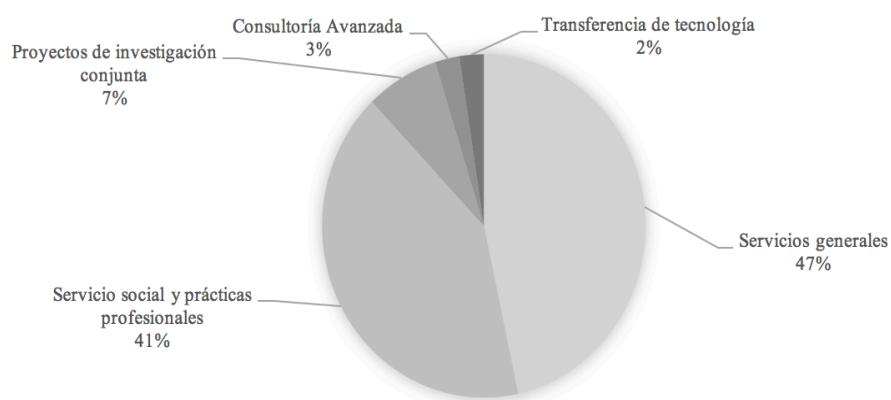
*Por actores *educativos* se entienden escuelas primarias, secundarias o de educación media superior, públicas o privadas.

En este sentido, los resultados de la revisión del repositorio de convenios de la UABC es congruente con los aportes de Ibarra (2003) y Paiva (2004), quienes sostienen que, debido a la inercia del capitalismo académico, las universidades —sobre todo aquellas en vías de consolidación— prefieren colaborar con la industria y las autoridades gubernamentales. En tanto que las primeras pueden ayudar a obtener capital económico y las segundas capital reputacional.

Aun cuando es claro que la UABC interactúa en gran medida con el sector empresarial, resulta indispensable identificar qué fines persigue dicha colaboración. Para ello, se realizó un segundo análisis del repositorio de convenios vigentes de la UABC. En éste, fue posible observar que la relación UABC-sector productivo tiene dos grandes intenciones: (1)

formalizar el otorgamiento de servicios generales (descuentos que las empresas hacen a empleados universitarios en productos o tratamientos estéticos) y (2) establecer pautas para que estudiantes de licenciatura puedan realizar servicio social y prácticas profesionales en las empresas, así como otros que se detallan en la Gráfica 2.

Gráfica 2. Convenios con el sector productivo por tipo de colaboración



Fuente: Elaboración propia a partir de la información recuperada del repositorio de convenios del portal de transparencia universitaria de la UABC (2016).

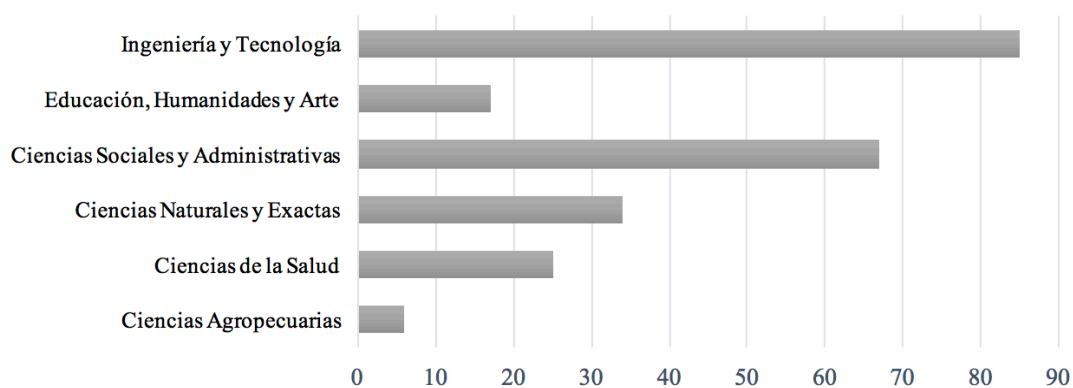
Los datos del segundo filtro de revisión, visibles en la gráfica 2, son congruentes con lo mencionado por Aronowitz (2000) y Fernández (2009), quienes indican que los lazos de colaboración establecidos entre las universidades latinoamericanas y las empresas no conllevan necesariamente una coproducción de conocimiento. De hecho, se aprecia que aquellas actividades en donde el conocimiento se utiliza de forma intensiva, como la transferencia de conocimiento, la consultoría avanzada y la investigación conjunta, apenas representan el 12% de los convenios.

Otro de los aspectos identificados, fue la aparente solidez de mecanismos de colaboración como la prestación de servicio social. No obstante, durante la última década ha sido posible observar tres grandes distorsiones que podrían poner en riesgo la calidad de este medio de vinculación: (1) la centralidad de lo urbano en la prestación del servicio, (2) la priorización del cumplimiento de horas por encima del sentido social de la actividad y (3) la tendencia de ciertas unidades receptoras de concebir al alumno como un empleado no remunerado antes

que como un individuo ávido de conocimientos y habilidades (Castañón, 2009; Hernández & Magaña, 2007).

Destaca, por último, que no todas las áreas del conocimiento presentan el mismo nivel de colaboración. Como se aprecia en la gráfica 3, en la UABC las áreas de las Ciencias Naturales y las Ingenierías tienen una colaboración más intensa con los actores externos que las Ciencias Sociales o las Humanidades. Esto, en cierto sentido, podría explicarse debido a la afinidad del perfil de egreso de programas educativos de corte tecnocientífico y las necesidades de la industria.

Gráfica 3. Convenios de colaboración según el área de conocimiento



Fuente: elaboración propia a partir de la información recuperada del repositorio de convenios del portal de transparencia universitaria de la UABC (2016).

A partir de lo anterior, surge una gran interrogante: ¿es el servicio social un mecanismo efectivo para acercar al estudiante con los sectores vulnerables, en el caso del comunitario, y con futuros nichos laborales, en el caso del profesional? Para dar respuesta a esta pregunta, se llevó a cabo una revisión exhaustiva del Sistema Integral de Servicio Social (SISS) de la UABC. En particular, se analizó el Catálogo de Programas de Servicio Social, para la primera y segunda etapa.

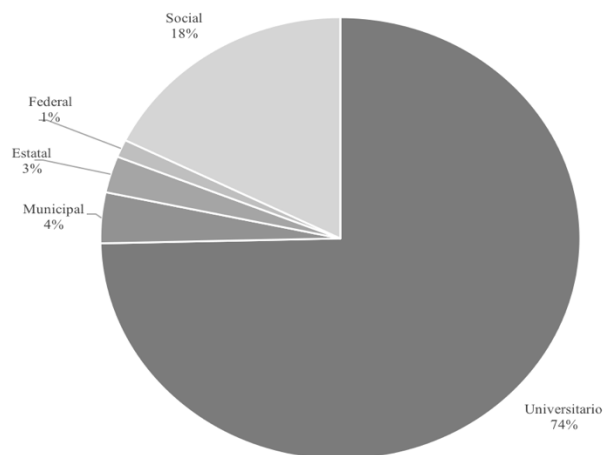
Servicio social comunitario

El servicio social comunitario es una experiencia de aprendizaje a la que el estudiante debe dedicar 300 horas y cuyos objetivos generales son:

- I. Apoyar la formación de una conciencia de responsabilidad social en la comunidad universitaria;
- II. Prestar servicios que apoyen la resolución de problemas de las comunidades y grupos con los que se trabaje, y
- III. Difundir las experiencias y los conocimientos sobre el proceso de transformación social obtenidos mediante el servicio social a las comunidades involucradas y al público en general (Reglamento de Servicio Social de la UABC, Art. 5).

Así, los objetivos del servicio social buscan que el estudiante apoye la resolución de problemáticas presentes en las comunidades y grupos de su entorno. Por ello, resulta grave que, como se muestra en la gráfica 4, el 74% se encuentren asignados en programas que se ofertan al interior de la propia universidad. De esta forma, se ejemplifica otro de los problemas que aquejan al servicio social como mecanismo de vinculación: el que las propias universidades lo utilicen como moneda de cambio para que sus estudiantes realicen actividades administrativas sin remuneración económica ni formativa.

Gráfica 4. Porcentaje de estudiantes asignados a programas de servicio social comunitario según el sector de acción



Fuente: elaboración propia con datos del Sistema Integral de Servicio Social

Así mismo, se observa que el tercer sector (sector social), aquel en donde mayor eco tienen las problemáticas comunitarias, posee apenas un 18% de los estudiantes asignados a algún programa de servicio social comunitario. Confirmando de esta manera la relegación observada en los documentos normativos y de planeación estratégica, así como en el establecimiento de los convenios de colaboración.

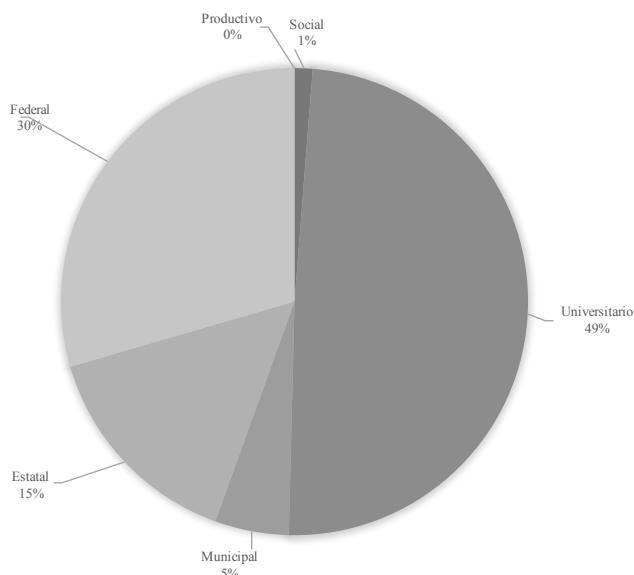
Servicio social profesional

A diferencia del servicio social comunitario (o primera etapa), en donde el estudiante no precisa poner en práctica los conocimientos adquiridos en el programa educativo que cursa, en el servicio social profesional (o segunda etapa) éste debe extender a los actores de su comunidad aquello que ha aprendido. En concreto, esta experiencia de aprendizaje, cuya acreditación se remite al cumplimiento de 480 horas, tiene los siguientes objetivos:

- I. Desarrollar una conciencia de solidaridad y responsabilidad social en la comunidad universitaria;
- II. Extender a la sociedad los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura;
- III. Contribuir a la formación académica y capacitación profesional del prestador de servicio social, y
- IV. Fomentar la vinculación entre la Universidad Autónoma de Baja California y los sectores público, privado y social (Reglamento de Servicio Social de la UABC, Art. 14).

Como en la etapa anterior, el servicio social profesional no parece cumplir su propósito normativo, tomando como referencia los programas en los que los estudiantes se encuentran asignados. En concreto, se ponen en tela de juicio las fracciones II y IV del artículo 14 del Reglamento de Servicio Social, en donde se contemplan los objetivos de extender a la sociedad los beneficios de la ciencia y de fomentar el vínculo entre la UABC y los actores de su entorno. Ya que, como se muestra en la gráfica 5, los estudiantes se encuentran asignados a programas de servicio social internos de la UABC y solo el 1% presta su servicio social en el tercer sector (sociedad) o en el sector productivo (empresas).

Gráfica 5. Porcentaje de estudiantes asignados a programas de servicio social profesional según el sector de acción



Fuente: elaboración propia con datos del Sistema Integral de Servicio Social.

A partir de los resultados anteriores, es interesante retomar el propósito que cumplen aquellos convenios que la UABC ha establecido con los actores del entorno para que los estudiantes puedan prestar su servicio social en diversas unidades receptoras. Debido a que, como indican los datos, al menos 6 de cada 10 acreditan esta *experiencia de aprendizaje* al interior de la propia universidad.

Así mismo, resulta confuso que en el SISS aparezcan al menos 120 unidades receptoras con las que la UABC aún no ha establecido un convenio de colaboración. Lo anterior, podría obedecer a las siguientes causas:

- Que no todas las relaciones que impliquen la prestación de servicio social detonan en un convenio de colaboración con la unidad receptora o;
- Que los convenios no se muestran debido a la falta de actualización del repositorio (poco probable si se considera que algunas de las unidades receptoras llevan por lo menos tres años recibiendo estudiantes).

Al margen de cuál de ambas opciones explica de mejor manera la disparidad de indicadores, es crucial que la UABC analice con detenimiento qué sucede con el servicio social y cómo la poca congruencia entre la norma y la acción puede alterar el proceso formativo de sus futuros egresados en temas vitales como la Responsabilidad Social y el desarrollo de competencias laborales.

2. Resultados y discusión del instrumento cuantitativo

Una vez analizado el mecanismo más concurrido de colaboración a través de los estudiantes, se torna esencial identificar las características de la vinculación entre los docentes e investigadores con el entorno, en general y con el tercer sector, en particular.

2. 1. Primera sección: datos de identificación

De los 75 participantes que respondieron la encuesta, el 56% son hombres y el 46% mujeres. La mayoría tiene entre 31 y 40 años. Lo que, de acuerdo con Castro-Martínez, Olmos, & Fernández de Lucio (2016), podría implicar una colaboración más intensa que la sostenida por universidades con plantas académicas de mayor edad, pero también menos consolidada y profunda. Así mismo, las unidades académicas de mayor participación fueron la Facultad y el Instituto de Ingeniería, así como el Instituto de Investigaciones Oceanológicas. Resultado que confirma que las áreas de conocimiento vinculadas a la tecnociencia muestran mayor interés en temas relacionados con la colaboración con el entorno.

Con relación a la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), criterio contemplado para garantizar que la colaboración sea mediada por el conocimiento, el grueso de los académicos (53%) se encuentra en el nivel 1, son candidatos el 32%, son nivel 2 el 13.3% y solo el 1% son nivel 3. En cuanto a la antigüedad de los académicos en el SNI, se obtuvo como resultado que dos ítems presentaron una correlación negativa estadísticamente significativa¹⁵. Así, entre más antigüedad tienen los académicos en el SNI menos consideran que la UABC debería poseer agentes promotores/de enlace altamente especializados para intensificar la colaboración con el entorno y menos se vislumbran yendo más lejos en actividades de vinculación.

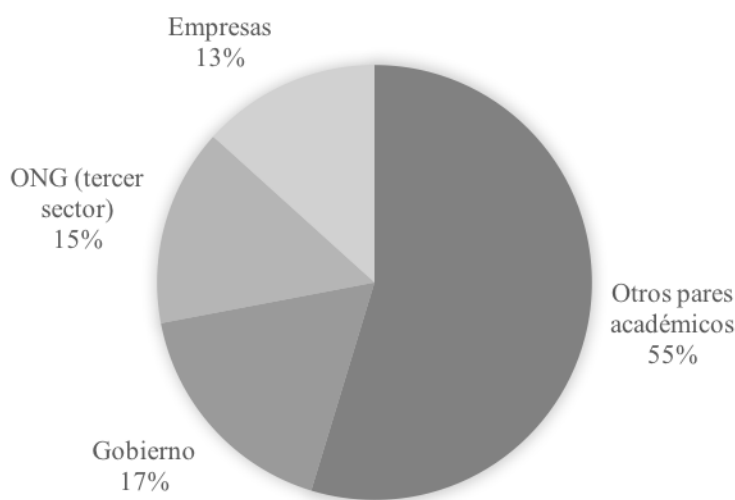
¹⁵ En donde el valor p (significación) es menor a 0,05.

Esto último, podría interpretarse a través de dos vertientes: (1) que los académicos de mayor experiencia presentan más renuencia al cambio por la dificultad que implicaría adaptarse a éste y (2) que dichos académicos, por su cercanía a la jubilación, no tienen ya expectativas, al mediano o largo plazo, relacionadas con la vinculación.

2. 2. Segunda sección: posicionamiento y experiencias personales respecto a las actividades colaborativas UABC-entorno.

A primera vista, la colaboración con el entorno, y la percepción que tienen los académicos sobre la misma, es positiva. Prueba de ello es que el 88% de los académicos han realizado actividades de colaboración o difusión durante el último año, y que el 77% considera importante que la UABC realice actividades de colaboración con su entorno. No obstante, como se muestra en la gráfica 6, la mayor parte de la colaboración realizada por los participantes no rebasa las fronteras de la academia.

Gráfica 6. Distribución de los actores con los que interactúa el personal académico

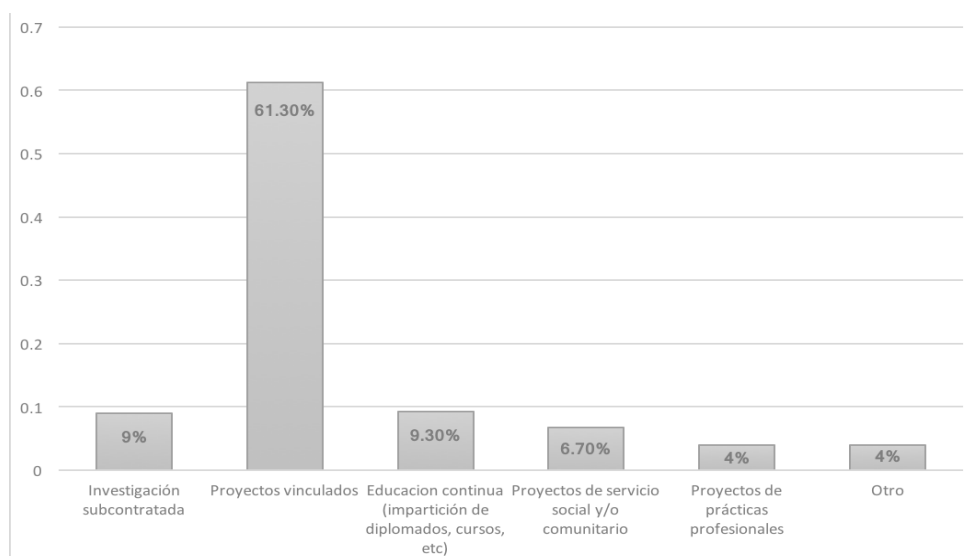


Fuente: elaboración propia.

Que los académicos estrechen colaboraciones, sobre todo, con otros pares (al interior o fuera de la universidad) puede reflejar, según Castro-Martínez et al. (2016), el apego a una forma

de colaboración que les permite “cumplir” con las funciones sustantivas que regulan sus actividades sin la necesidad de salir del cubículo. Esto adquiere sentido si se observan con detenimiento los mecanismos de colaboración más recurridos por los participantes (gráfica 7).

Gráfica 7. Mecanismos de colaboración más utilizados



Fuente: elaboración propia.

Conociendo entonces que las principales actividades de colaboración se remiten al desarrollo de proyectos vinculados con otros pares académicos, resulta de interés conocer qué alcance geográfico poseen dichos ejercicios. De esta manera, según los participantes, el alcance de la colaboración es principalmente nacional (33.3%), seguido del estatal/regional (29.3%) y, en menor medida, internacional (28%).

Sobre las satisfacciones que han representado la colaboración con el entorno, principalmente académico, los participantes destacan la de desarrollar productos de investigación (33.3%), por encima de formar recursos humanos (29.3%) o solucionar problemas específicos (25.3%). Así mismo, es posible comprobar que, como lo mencionan García & McAnally, (2016), son pocos los académicos que atribuyen a las remuneraciones económicas su principal satisfacción.

El 85% de los participantes aceptó haber tenido experiencias negativas o insatisfacciones generadas por los ejercicios de colaboración. La mayoría, se concentran en dos grandes ejes: la presencia de procesos administrativos lentos (44%) y la saturación laboral (21.3%). Los obstáculos, que serán abordados más adelante, representan algunos de los principales problemas que los académicos reportan a nivel internacional, como lo señalan Bender (2008), Emiliozzi, Vasen, & Palumbo (2011) y Tomé & Hernández (2015).

2. 3. Tercera sección: percepción sobre las condiciones institucionales para la colaboración UABC-entorno

En lo que respecta a la percepción sobre las condiciones institucionales para colaborar con el entorno, el consenso entre los académicos no es tan sólido como en otras dimensiones. Al ser interrogados, por ejemplo, sobre si consideran que la colaboración se encuentra debidamente plasmada en los documentos normativos y/o de planeación estratégica, el 34.7% de los participantes se mostraron indecisos y el 45% tuvo una respuesta afirmativa. Así mismo, el 47% de los académicos consideraron que conocen los procedimientos institucionales para llevar a cabo actividades de colaboración. Además, tres de cada cuatro participantes acuden a la Coordinación de Posgrado e Investigación cuando desean realizar algún tipo de vinculación con actores del entorno.

El consenso, en cambio, es mucho más notorio al identificar las principales fortalezas con las que cuenta la UABC para realizar actividades de colaboración. En este sentido, el 63% de los académicos atribuyen la principal fortaleza a contar con recursos altamente calificados y un 26% a tener prestigio ante la comunidad. Esto último, pone en evidencia que los académicos tienen una imagen positiva de sí mismos, en tanto que son ellos quienes podrían ubicarse como recursos altamente calificados. No obstante, y considerando que la mayoría establece colaboración con pares en otras IES, la aseveración del prestigio ante la comunidad apunta, más bien, a ser prestigiados en la comunidad *académica*.

2. 4. Cuarta sección: características de la colaboración UABC-Tercer sector

A diferencia de estudios previos realizados en la propia UABC, como el de Montes (2002), una porción considerable (el 64%) de los participantes señaló haber tenido colaboración con el tercer sector durante el último año, aunque el vínculo se dio por iniciativa propia y no de la UABC. No obstante, es necesario señalar que el trabajo de Montes carece de claridad conceptual y a menudo asocia el *sector social* con el conjunto de los actores del entorno, incluyendo al gobierno y el sector productivo.

A diferencia de la colaboración con el entorno en general, en donde se observa el predominio de las áreas del conocimiento ligadas a la tecnociencia, los ejercicios de colaboración con el tercer sector se desarrollan más, como era de esperarse, en las Ciencias Sociales, seguido de las Ciencias Naturales, como se aprecia en la tabla 7.

Tabla 7. Incidencia de colaboración con el tercer sector según el área de conocimiento

Área del conocimiento	Si colaboran	No colaboran	Frecuencia	Frecuencia relativa (%)
Ingeniería y Tecnología	6	6	12	9
Educación, Humanidades y Arte	8	5	13	9.7
Ciencias Sociales y Administrativas	18	8	26	19.5
Ciencias Naturales y Exactas	9	6	15	11.2
Ciencias de la Salud	3	1	4	3
Ciencias Agropecuarias	4	1	5	2.2
Total	48	27	75	100

Fuente: Elaboración propia.

Resulta contradictorio, sin embargo, que buena parte de los académicos pertenecientes al área de Educación, Humanidades y Arte no colaboren con el tercer sector. Esto último, considerando posturas como la de Vallaeys (2014), quien señala que el campo de acción de las humanidades (incluida la Educación) debe radicar en la transformación de aquellos individuos que han conseguido llegar a la universidad, pero también en contribuir en la emancipación de quienes no han podido acceder a ella.

A pesar de que el 67% de los académicos señalaron haber tenido colaboración con el tercer sector durante los últimos dos años, la mayor parte, como se muestra en la tabla 8, está inconforme con el impulso que la UABC le ha dado a la colaboración con dicho sector, así como con el peso que éste tiene en los diversos esquemas de incentivos.

Tabla 8. Valores medios de los reactivos tipo *Likert*

Reactivos	Media	Moda
Considero que la vinculación de la UABC (o la unidad académica) con su entorno es importante.	4.64	5
Considero que la UABC debería poseer agentes promotores/de enlace altamente especializados para intensificar la colaboración con el entorno.	4.33	5
Considero que las organizaciones del tercer sector poseen conocimiento que puede ser valioso para la UABC.	4.31	5
Considero que mis actividades de vinculación con el entorno han contribuido a mejorar la calidad de la formación de los estudiantes y de la investigación que se realiza en la UABC.	4.22	5
Considero que la estructura organizacional debería actualizarse y reestructurarse para intensificar la colaboración UABC-entorno, en general y UABC-tercer sector, en particular.	4.07	5
Considero que la normatividad institucional debería actualizarse para intensificar la colaboración UABC-entorno, en general y UABC-tercer sector, en particular.	4.05	5
Me vislumbro yendo más lejos en la colaboración con el entorno en los próximos años.	4.01	5
Considero que la comunidad universitaria en general tiene percepción positiva acerca de la colaboración de la UABC con el entorno.	3.56	3
Considero que la colaboración UABC-entorno se encuentra debidamente plasmada en documentos normativos (reglamentos) y de planeación estratégica (PDI).	3.32	4
Considero que conozco los procedimientos institucionales para establecer convenios de colaboración con el entorno.	3.29	4
Considero que la UABC se ha esforzado lo suficiente para identificar las principales necesidades del tercer sector.	2.81	3
Considero que la colaboración con el tercer sector ha tenido el mismo impulso institucional que la establecida con otros actores (gobierno, empresas, academia).	2.80	3
Considero que las actividades de vinculación con el tercer sector tienen peso en los esquemas de incentivos nacionales/institucionales (SNI, PROMEP, PRODEP).	2.75	2

Fuente: Elaboración propia.

*Se utilizó una escala de actitud, cuyos parámetros de respuesta fueron: “Totalmente en desacuerdo” (1) “En desacuerdo” (2) “Indeciso” (3) “De acuerdo” (4) y “Totalmente de acuerdo” (5).

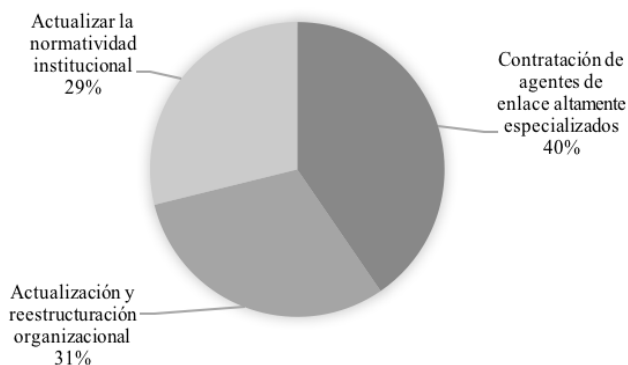
A pesar de la percepción negativa que existe en torno al impulso institucional y los respectivos esquemas de incentivos, los académicos en general reconocen que las organizaciones del tercer sector poseen conocimiento que podría ser útil para la propia universidad. En este sentido, cabe preguntar qué elementos podrían detonar en una intensificación de la colaboración con dicho sector. Como respuesta, los participantes han señalado, principalmente, el tener menos carga laboral (34.7%) y que la gestión de procesos administrativos sea más eficiente (30%).

Además, los participantes señalan que los mecanismos idóneos para intensificar la colaboración con el tercer sector son los proyectos de investigación conjunta (61.6%) y, en menor medida, el servicio social (23.3%). Esto último, como lo indican Hernández & Magaña (2007), es crucial, en tanto que evidencia la disposición de los académicos de homologar la capacidad de ambos actores (universidad-tercer sector) para producir conocimiento de forma conjunta; y relegan la postura común —contractual, en palabras de De la Cruz & Sasia (2008)— en donde la universidad responde al tercer sector otorgándole acceso a estudiantes (recursos humanos) sin garantizar que dicha experiencia enriquezca el proceso formativo de los mismos.

2. 5. Quinta sección: la cooperación UABC-entorno en prospectiva

Los cambios que la UABC debería implementar, según los académicos, en aras de crear las condiciones para que la colaboración se optimice o intensifique, se muestran en la gráfica 8. Como se observa, la mayoría apuntan a la reestructuración organizativa y a la actualización normativa. Al margen de estos cambios, el 69% de los participantes (exceptuando a los de mayor antigüedad en el SNI) se vislumbran yendo más lejos en los ejercicios de colaboración, en el mediano o largo plazo.

Gráfica 8. Mecanismos para intensificar la colaboración con el entorno



Fuente: elaboración propia.

*La suma de los porcentajes no es 100, debido a que los participantes pudieron elegir varias opciones de respuesta.

Comentarios generales de los académicos en torno a la colaboración.

Además de las preguntas cerradas, al final del cuestionario se contempló una sección en donde el académico tuvo la oportunidad de hacer cualquier comentario en torno a la colaboración con el entorno. De los 75 participantes, 45 emitieron un comentario. No obstante, de estos 45, alrededor de 13 hicieron comentarios que no ofrecen una perspectiva completa y que se reducen a un par de palabras como: “es buena” “ninguno” o “hay que trabajar”, entre otros. En este sentido, se recuperaron un total de 18 comentarios, agrupados en siete dimensiones analíticas, mismos que pueden ser revisados de forma íntegra en la tabla 9.

Tabla 9. Comentarios de los académicos sobre la colaboración con el entorno

Dimensión Analítica	Comentarios de los académicos
<i>Compromiso</i>	Que requiere compromiso y acercamiento de ambas partes.
	Es de suma importancia sumar esfuerzos entre ambas partes para así obtener todos los beneficios.
	Considero que es de vital importancia la colaboración con el tercer sector, en muchos aspectos y creo que es una línea de trabajo que se encuentra “invisibilizada” y poco aprovechada. La universidad pública tiene un compromiso con la sociedad y me parece que una buena manera de atender a este compromiso sería a través de actividades de vinculación con el tercer sector.
<i>Divulgación de capacidades</i>	Colaboración adecuada, y se requiere un mayor proceso de intensificación de la misma. Además, que el tercer sector conozca que la UABC puede ser útil en los procesos de resolución de problemas específicos del entorno.
<i>Procesos administrativos</i>	Necesita tener mayores facilidades por parte de la administración de UABC.
	Al establecer normativa institucional se está lejos de facilitarla. Mis colaboraciones son evidentes en mis artículos, sin embargo, si quisiera que se reconociera por esquemas de UABC (tal como PREDEPA) debo registrarla ante alguno de sus departamentos (no recuerdo cuál), lo cual da flojera y lo veo innecesario, porque lo que produzco lo puedo hacer sin un convenio o registro.
	Disminuir la carga administrativa de los profesores-investigadores o eficientizar los procesos ayudaría enormemente en las gestiones de enlace de la UABC.
	Creo que debe prestarse mayor atención a la transferencia de conocimiento por medio de agentes de transferencia (<i>knowledge brokers</i>) que deben establecer un enlace entre los creadores y los sectores de interés (por ejemplo, del sector productivo u otros), con los cuales requerimos vincularnos.
	Considero que hace falta más actividad en los encargados de hacer vinculación, ya que uno como persona moral puede acercarse, pero hay toda una línea de procedimientos que desconocemos, o bien, que no nos compete conocer. Así que estos grupos deberían estar alineados en este sentido, en promover la vinculación con el entorno social para transmitir información, o en el mejor de los casos, tecnologías (cualquiera que fuese el contexto).
	Es una actividad que merece ser apoyada institucionalmente de manera decidida y mediante mecanismos claros y sencillos que faciliten la realización de proyectos de investigación que aporten mayores elementos de información para la solución de problemas regionales y locales.
<i>Conflictos de interés</i>	A la UABC sólo le interesan los proyectos de vinculación que dejen dinero. El tercer sector casi no es tomado en cuenta, a menos que se dé de modo asistencialista, pero entonces el apoyo es mínimo.
	La institución ha perdido posicionamiento por los grupos de la administración central desde hace 16 años, que solo tienen interés en unas cuantas familias que se benefician.
<i>Implicaciones formativas</i>	El estudiante atiende problemas reales que tienen las empresas.
	La colaboración es muy importante ya que fortalece la docencia. Solo si de ésta salen proyectos de investigación, no como venta de servicios. Debe haber siempre algo a cambio que favorezca al entorno o a la Universidad (estudiantes). También esta colaboración favorece enormemente a los estudiantes en formación para que puedan integrarse al sector productivo.

	El estudiante tiene la posibilidad de enfrentarse a la realidad, sensibilizarse y aprender de ella.
<i>Prestigio/posicionamiento</i>	Ésta es muy importante porque es lo que nos ayuda a crecer en nuestro entorno social, tanto a nivel local y regional, como nacional e internacional.
<i>Desarrollo social</i>	Considero que la vinculación con Organizaciones de la Sociedad Civil es una forma de fortalecer el capital social de nuestra localidad, precisamente en una coyuntura en que pocos actores sociales y políticos están interesados en apoyar.
	Se encuentra limitada, no hay agilidad administrativa ni esquema de incentivos para promover esta vertiente. La actividad docente tradicional es la estrategia preponderante y no se ha aceptado el paradigma la de la mejora de la docencia a través de la investigación y la vinculación

*Los comentarios son reproducidos de forma íntegra.

Los comentarios realizados por los académicos son ilustrativos. En primera instancia, debido a que se habla de la colaboración con el tercer sector en el marco del *compromiso* y no del *servicio*. Demostrando que este tipo de prácticas, como señala Bender (2008), son responsabilidad de la institución (compromiso) y no de los estudiantes (servicio). Otro de los componentes que de nueva cuenta es mencionado al hablar de colaboración con el entorno, es el de la burocracia administrativa. Esto es, la tramitología que impide o entorpece el vínculo con los actores sociales. Una tramitología que se entiende, a partir de las dimensiones de la UABC, pero que resulta increíble en el contexto del auge de las TIC. Así pues, es interesante que la UABC cuente con plataformas para gestionar el servicio social, las prácticas profesionales, la evaluación docente, las tutorías, pero no tenga una orientada a agilizar los procesos de colaboración.

Un último rasgo que es importante destacar es el de los conflictos de interés. De esta manera, en voz de los propios académicos, la UABC no tiene interés en el tercer sector, en tanto que éste no representa una derrama financiera. En suma, una parte de los encuestados advierten rasgos característicos de las universidades inmersas en la dinámica del capitalismo académico. Una dinámica que pone en primera jerarquía, por encima de los tópicos académicos y educativos, los intereses financieros.

3. Resultados y discusión del instrumento cualitativo

Como se mencionó en el apartado metodológico, el modelo empleado en este trabajo para analizar los resultados de corte cualitativo fue la red semántica. Esta última, es definida por Quillian (1968) como:

Un grafo en el cual los nodos o vértices etiquetados representan conceptos o características específicas, mientras que los arcos, también etiquetados, representan vínculos de diversas clases entre conceptos (p.130).

En este sentido, el modelo de Quillian (1968) intenta rescatar la importancia de codificar la información que emiten los entrevistados, para posteriormente agrupar en familias y, por último, establecer relaciones o jerarquías entre los distintos códigos. De esta manera, es

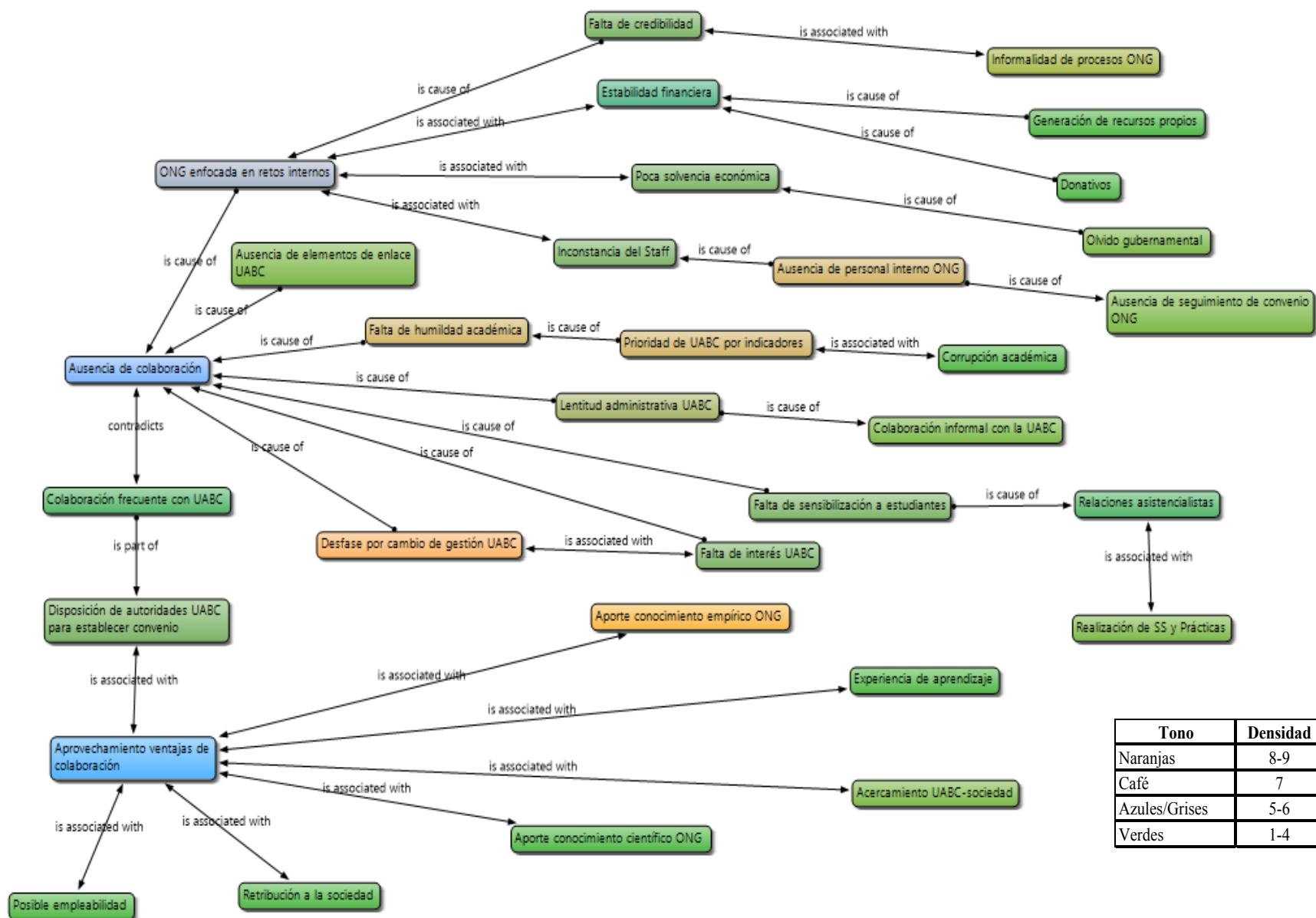
posible obtener un producto visual en el que se aprecie la perspectiva general de los informantes, así como la frecuencia con la que cada uno de los códigos es mencionado.

La red semántica diseñada en el presente trabajo contempla el análisis de las transcripciones de cinco entrevistas: cuatro realizadas a ONG que tienen colaboración mediada por convenio y una llevada a cabo con una ONG que aún no tiene colaboración con la UABC.

Como resultado, se obtuvieron 36 códigos analíticos, los cuales fueron agrupados en dos grandes familias: (1) detonantes de la colaboración UABC-tercer sector y (2) detonantes de la ausencia de colaboración UABC-tercer sector.

Así mismo, como se aprecia en la figura 12, la red semántica contempla nodos ilustrados según su nivel de densidad, con la intención de que aquellos códigos de mayor recurrencia sean observables a simple vista.

Figura 12. Red semántica sobre colaboración UABC-tercer sector



Tono	Densidad
Naranjas	8-9
Café	7
Azules/Grises	5-6
Verdes	1-4

Interpretación de la red semántica

Como se observa en la figura 12, las causas que propician que la colaboración entre las ONG y la UABC sea constante o nula, son diversas. Entre ellas destaca, sin embargo, el que las organizaciones tengan que replantear, desde cero, la dinámica de colaboración cuando se presenta el cambio de gestión en la UABC. Esto puede observarse a través de las declaraciones de algunos de los entrevistados, quienes sostienen que el acercamiento con la universidad se dio gracias al interés de un funcionario en particular, mismo que, por su rango, fue capaz de agilizar los trámites para establecer el convenio:

El Vicerrector anterior tuvo el interés de que el seminario también colaborara con la universidad para que lo apoyara con cuestiones de historia local. Así fue como inició la colaboración. [...] Él fue el medio, de hecho, nos facilitó muchísimo el proceso [...] el problema se debe un poco a que cambian los intereses de las nuevas administraciones. Eso es lo que eventualmente ocurre. Las nuevas administraciones traen otra óptica y ese tipo de convenios no son de su interés. La realidad es que desde que terminó la gestión del Vicerrector con el que se hizo la firma del convenio no volvimos a tener contacto (ONGCONV_1).

El doctor L... hacía una labor muy bonita con los jóvenes y estábamos muy a gusto con él. Él se encargó de hacer el convenio y aquí se firmó en la Casa Hogar. Teníamos mucho apoyo. Había muchos muchachos. Ahorita ha bajado mucho con el cambio de administración (ONGCONV_2).

Siempre la ruptura del cambio administrativo causa un descontrol en la UABC. [...] Es como muy clásico que cuando cambia la administración tenemos que volver a enamorar al siguiente Vicerrector o rector. [...] Sí, es cierto que se entorpece un poquito el avance y que sí genera responsabilidad de nosotros de reactivar nuestros canales de comunicación y volvernos permeables, nuevamente, porque nosotros somos los que tenemos que acercarnos a ellos (ONGCONV_3).

Este tipo de problemáticas, pueden tener su origen en lo que De la Cruz & Sasia (2008) conciben como una respuesta contractual de la universidad para el tercer sector. Entendida como una modalidad de interacción en donde existe interés y disposición por colaborar, pero no se logra una profesionalización en los mecanismos que permita que los vínculos trasciendan el cambio de la gestión administrativa.

Así mismo, la débil colaboración se debe también, de acuerdo con los representantes de las organizaciones del tercer sector, a la falta de humildad académica. Esto es, a la creencia de las autoridades universitarias de que las ONG no poseen conocimiento útil, como lo señala uno de los participantes:

Si la UABC dice que no colabora con el tercer sector porque no tienen conocimiento científico es caer en la soberbia, porque es cierto, hay ciertas ONG que nacen más por el afán de conservar el ambiente y todo eso, más por ganas que por conocimiento. Pero ahí es donde está la función de la UABC, “oye, sabes qué, déjame que yo te ayude para poderte guiar con conocimiento científico para ello” ¿Cuándo hay ese acercamiento?, ¿cómo entonces nos vamos a acercar a una sociedad de la que decimos “ah, no, son una bola de...”? Ahí es donde está la soberbia, si yo me paro en el papel de que yo soy el doctor, que soy la persona que sabe y tú no sabes nada, déjame te digo y te lo voy a decir con mis condiciones, se crea una barrera infranqueable (ONGCONV_1).

Esta interrogante, la de si las ONG poseen o no conocimiento científico que pueda ser de utilidad para el desarrollo de las actividades universitarias, generó posturas divididas entre los participantes. Uno de ellos, como se muestra a continuación, señaló que el papel de las ONG no es producir conocimiento, sino divulgarlo:

Nosotros no generamos conocimiento. Eso es una chamba de la academia, es una chamba de la UABC y aquí ha costado trabajo entenderlo [...] no somos los indicados, no tenemos la infraestructura para producir conocimiento. Sin embargo, sí necesitamos el conocimiento para poder incidir en los tomadores de decisiones y tomar decisiones también nosotros. Pero en la academia no son una ONG, no son los que inciden en las acciones del manejo, en las acciones, no son ejecutores, esos somos nosotros. Como que ahí hay un traslape que nos ha confundido a los dos sectores. Bueno, ¿las ONG creamos conocimiento, generamos conocimiento, construimos conocimiento? Mi visión es que no, mi visión es que lo usamos, lo aprovechamos y lo canalizamos, pero no lo generamos. Sin embargo, no lo producimos porque no tenemos la infraestructura para hacerlo, pero sí somos portadores de conocimiento empírico que puede ser útil para la universidad (ONGCONV_3).

No obstante, otro de los entrevistados no solo estuvo en desacuerdo con que las ONG no producen conocimiento, o que de hacerlo se trate solo de conocimiento empírico, sino que dio pruebas de que el conocimiento generado en la organización que dirige ha sido de provecho para el personal académico y administrativo de la UABC:

Nosotros hemos generado a través de proyectos, datos de monitoreo ecológico, censos de flora y fauna, el estado de las dunas, contaminación. En manejo de residuos somos la organización más fuerte en Ensenada [...] Tenemos bastante información sobre el material que se capta a nivel mensual o anual, eso ha servido y lo hemos compartido con la academia, con personas que quieren hacer un análisis del tema [...] Nosotros hemos dado información a la universidad, les hemos capacitado a su personal, nosotros hemos capacitado a personal de la universidad en temas que dominamos. Somos miembros en formación constante, recibimos cursos, diplomados que la universidad no toma. Nosotros vamos y les ofrecemos talleres y ellos reciben conocimiento que después aplican. Las Organizaciones de la Sociedad Civil generan conocimiento de gran valor (ONGCONV_4).

En síntesis, ambas posturas legitiman la clasificación realizada por Murtagh (2011) quien, como se discutió en el apartado teórico, señala que hay dos grandes tipos de ONG: aquellas que capacitan y sensibilizan a grupos vulnerables haciendo uso del conocimiento producido en otras instancias (sobre todo en las IES) y las que tienen el sostén financiero para producir conocimiento que responda a problemáticas sociales de alta visibilidad. En este sentido, sin embargo, resulta interesante que el único entrevistado que negó que las ONG producen conocimiento, representa a la organización con mayor estabilidad financiera.

Además de la creencia, arraigada en la academia, de que las ONG no poseen conocimiento útil, la ausencia de colaboración parece guardar relación con la necesidad de las organizaciones de resolver primero sus necesidades internas. En concreto, algunos entrevistados señalaron que no son capaces de establecer ningún tipo de colaboración debido a la ausencia de personal interno. Esto último, los obliga a asumir diversos roles y, como resultado, a posponer el acercamiento con la universidad:

También pienso que a mí me ha faltado más estar allá, pero me faltan brazos. A veces son muchas cosas, muchas cosas aquí en Casa Hogar, hay muchos ancianitos que tengo que velar por su bienestar de salud, el que está internado, el que ya falleció, el que tengo que llevarlo a hacer otros estudios, el otro que requiere otro tratamiento (ONGCONV_2).

Yo no puedo hacer todo el trabajo. Ayer el contador me dijo que tenía que llevar una bitácora de todos los medicamentos que dono, y yo no le he hecho porque no tengo quién me haga una bitácora. Yo la hago de tesorera, barro, abro, atiendo, hago de todo [...] Hacen falta manos para los eventos, para los deportes, para organizar una caminata (ONGSINCONV_1).

A la falta de personal atribuida, como menciona De La Torre (2010), a la nula disposición de recursos financieros para contratarlos, se suma la ausencia en UABC de elementos de enlace especializados en actividades de vinculación. Estos últimos, tomando en cuenta las capacidades infraestructurales de la universidad, podrían ser clave para que la colaboración no se debilite, como es señalado por algunos de los entrevistados:

La UABC nunca ha venido para acá. A la Vicerrectora la invité, pero no vino. Mandó a la encargada de servicio social y luego la encargada mandó a otra persona y hasta ahí han llegado las cosas (ONGCONV_2).

Hace falta que la UABC tenga personas conciliadoras, que puedan hacer esas negociaciones y busquen un verdadero acercamiento con las partes. Si no se torna en eso “yo no me acerco porque no quiero” Yo he visto que hay mucha disposición de la gente, lo que pasa es que la UABC no se acerca (ONGCONV_1).

Finalmente, otro de los entrevistados señaló que la falta de interés de la academia por colaborar con el tercer sector también es responsabilidad de las ONG, en tanto que estas no han logrado establecer credibilidad:

Quizá la academia no absorbe nuestro conocimiento empírico porque no tenemos credibilidad. Yo creo que es un poquito eso, que ustedes desde la academia, se recluyen y se concentran en sus indicadores de éxito que son válidos, y nosotros somos un poco carentes de credibilidad, porque falta profesionalizarnos [...] está de moda hacer una ONG, está de moda crearlas y yo no estoy en contra de eso, pero sí estoy en contra de que no se profesionalicen, de que esto no se tome con seriedad, porque entonces golpean a la credibilidad (ONGCONV_3).

En contraparte, al analizar qué ha propiciado el éxito en la colaboración entre la UABC y el tercer sector, fue posible identificar dos factores clave: la voluntad de los académicos y el compromiso de los estudiantes. A pesar de ello, los entrevistados no consideran que estos esfuerzos emanen del compromiso de la propia universidad, sino de la resistencia de sus integrantes por colaborar aun cuando las condiciones institucionales los disuaden de hacerlo.

En el caso de los académicos, por ejemplo, los entrevistados señalaron que tienen contacto con profesores de algunas facultades, pero que dicho contacto no se establece tomando a la UABC como intermediaria (a través de oficinas de vinculación). De hecho, se retoman

algunos casos en donde son los propios académicos quienes intentan disuadir a las ONG de establecer colaboración formal, vía convenio, debido a los obstáculos burocráticos:

Con los académicos más bien se hace colaboración de forma interpersonal. Te puedo decir que algunos de ellos, cuando les he dicho “firmemos un convenio para esto” me dicen “uh, no, en lo que la UABC firma el convenio nos amanece...” y ciertamente sí hemos tenido que optar muchas veces por colaboraciones extraoficiales y que han tenido resultados. Pero son los propios académicos los que me han disuadido, mayormente ha sido así. Ellos nos dicen “no, espérate, no es por ahí, nos vamos a tardar mucho” (ONGCONV_3).

El intercambio de conocimiento se da por el interés de personas en particular. Nosotros, como ONG, tenemos colaboradores en la UABC, pero esa colaboración es por la voluntad del académico y no tanto por la UABC (ONGCONV_4).

Este tipo de situaciones, en donde los académicos eluden la colaboración formal debido a la lentitud burocrática, coincide con los resultados del instrumento cuantitativo. De hecho, la agilidad de los procesos administrativos es concebida por el 73% de los académicos encuestados como uno de los elementos condicionantes para intensificar la colaboración con el tercer sector.

En el caso de los estudiantes, quienes no pueden evadir la colaboración formal en tanto que es obligatoria para poder acreditar el servicio social o las prácticas profesionales, la situación guarda similitud con las experiencias que se han tenido con los académicos. En concreto, tanto académicos como estudiantes colaboran o *al margen* de la universidad o *a pesar* de ella:

Nosotros tuvimos que presentarnos a darnos de alta, recibir claves para las plataformas, pero este convenio fue un escrito muy extenso con todas las condicionantes a que nos comprometíamos. Todo eso fue a través de la estudiante, pero yo tuve que poner mi sello, mi firma. Ella hizo todo el trámite. La chica me trajo el oficio porque yo no pude ir. Ella gestionó todo (ONGCONV_4).

Intentamos una vez por medio de un estudiante hacer un convenio, pero fue muy difícil el acceso para conseguir el convenio. Fue una vez nada más, pero ya no quisimos seguir, se nos hizo muy engorroso (ONGSINCONV_1).

Al ser cuestionados sobre qué motivos podrían tener los estudiantes para llevar a cabo la gestión de los trámites, a pesar de no ser su responsabilidad, los entrevistados remarcaron el

compromiso por llevar a cabo la experiencia de aprendizaje y, sobre todo, el interés de poder laborar posteriormente en la organización:

Yo te puedo decir que hay casos de éxito, tanto como que B... ya trabaja aquí y J... ya trabaja acá y los dos llegaron después de esas prácticas o voluntariado (ONGCONV_3).

De hecho, yo inicié como un voluntario. Tres años casi me eché aquí. Después vino la necesidad de liberar un servicio y seguí en la organización. Y ahora soy presidente (ONGCONV_4).

En general, a pesar del componente de la empleabilidad, los representantes de las organizaciones ven a los estudiantes como un escape para subsanar el déficit de personal interno. Debido a ello, al hablar de intensificar la colaboración con la UABC, la mayor parte de los entrevistados contempla el servicio social como el mecanismo idóneo. Esto último en la medida en que pueden contar con personal no remunerado, al que retribuyen con un elemento cotidiano al interior de sus organizaciones: experiencias de aprendizaje.

No obstante, uno de los entrevistados se mostró inconforme con que la UABC solo esté interesada en colaborar a través de prestadores de servicio social. Rasgo que, como señala Bender (2008), se asocia al modelo cilíndrico de colaboración, en donde el vínculo con los actores vulnerables de la sociedad se asocia al *servicio* y no al *compromiso*; lo que permite que las universidades eludan su responsabilidad y la depositen en los estudiantes:

Las universidades solo nos dan voluntariado, mano de obra [...] Pero sí es poco el aporte desde la institución, como academia, de que ese conocimiento generado se lleve a las organizaciones de la sociedad para que estas la utilicen para influir e incidir y aportar a la toma de decisiones (ONGCONV_3).

Me parece que los convenios, a decir verdad, son algo asistencialistas. Solo nos quieren dar recursos humanos a través de servicio social o prácticas. No hemos podido hablar de otros mecanismos más intensivos de conocimiento, lo hemos intentado, pero hay cierta renuencia (ONGCONV_4).

Hasta el momento, ha sido posible observar qué factores propician u obstaculizan la colaboración entre la UABC y el tercer sector. Sin embargo, es necesario analizar la situación

de la ONG que aún no ha establecido colaboración con la universidad. Buscando, sobre todo, identificar qué rasgos la han disuadido de establecerla.

A grandes rasgos, la organización atribuye la ausencia de un convenio de colaboración con la UABC a dos factores: la falta de interés de las autoridades universitarias y la excesiva burocracia. Lo anterior, se puede entender de mejor manera analizando las características organizativas de la asociación, la cual cuenta solo con dos miembros permanentes (contando a la representante) y un grupo de socias que participa de manera esporádica. En este sentido, se pueden comprender los obstáculos enunciados por la entrevistada:

En una ocasión fui a solicitar para una plática en la UABC, y sí nos dieron la facilidad, pero no recibimos ni una constancia, no se preocuparon de que los estudiantes asistieran, no se vieron muy interesados. No había una persona responsable. No les vi mucho interés, a la parte que debería estar pendiente de eso [...] la verdad con la sociedad no la veo (a la UABC) muy presente (ONGSINCONV_1).

Yo podría establecer colaboración, claro que sí, siempre y cuando alguien me ayude con ese proceso. Yo sí estaría dispuesta, si no lo he hecho es por falta de tiempo y de manos [...] En otras universidades los estudiantes han llegado aquí solicitando hacer un servicio. Ellos mismos se encargaron de la tramitología [...] Hace falta que se involucren más, hace mucha falta más colaboración. (ONGSINCONV_1).

En este sentido, el caso de la organización en cuestión podría parecer un ejemplo de situación límite. No obstante, autores como Butcher (2014) y De la Torre (2010) indican que este tipo de problemáticas son quizá las más comunes entre las organizaciones del tercer sector. Debido, principalmente, al crecimiento exponencial del padrón de las ONG y a las respectivas limitantes financieras que ello implica.

De esta manera, si la UABC desea intensificar la colaboración con el tercer sector (aquel que recoge de forma directa las necesidades de los grupos más vulnerables) no puede esperar a que problemáticas macro estructurales se resuelvan, sino que debe optimizar sus recursos humanos, financieros e infraestructurales, para detonar las actividades de colaboración. Esto último, no es solo un tema de responsabilidad social sino, incluso, de congruencia normativa.

4. Triangulación de los resultados

Tomando en consideración la discusión previa, es posible identificar que los resultados de los tres instrumentos/estrategias utilizados (revisión de convenios, cuestionario y entrevista) coinciden en la debilidad de la colaboración UABC-tercer sector. Permiten observar, como se muestra en la tabla 10, que los esfuerzos colaborativos son incipientes. Reflejando, sobre todo, la falta de interés por establecer relaciones que impliquen un uso intensivo del conocimiento.

Tabla 10. Triangulación del estado de la colaboración entre la UABC y el tercer sector

Técnica/Instrumento	Estado de la colaboración	Evidencias
Revisión de documentos normativos/planeación	Débil	-Desaparición del tercer sector en la agenda de colaboración (visible en el PDI y el Modelo Educativo).
Revisión del repositorio de convenios	Débil	-Solo el 7% de los convenios de colaboración se han establecido con el tercer sector. -De los convenios establecidos con el tercer sector, el 90% implican la realización de servicio social o prácticas profesionales (sin uso intensivo del conocimiento).
Revisión del Sistema Integral de Servicio Social de la UABC	Débil	-El 74% de los estudiantes se encuentran asignados a un programa de servicio social comunitario al interior de la propia UABC. Solo el 18% presta su servicio social en una organización del tercer sector. -El 1% de los estudiantes que realizan su servicio social profesional lo hacen en una organización del tercer sector.
Cuestionario a académicos de la UABC	Débil	-Solo 15% de los académicos interactúa con el tercer sector. -Los ítems de escala de actitud peor puntuados se relacionan con la percepción de los académicos sobre: (1) los esfuerzos de la UABC para identificar las necesidades del tercer sector; (2) el impulso institucional que ha tenido la colaboración con el tercer sector y (3) el peso de la colaboración con dicho sector en los esquemas de incentivos nacionales/institucionales (SNI, PROMEP, PRODEP).
Entrevistas con representantes de ONG	Débil	-Tres de las cinco ONG tienen convenios de colaboración con la UABC, pero no interactúan con ella. -La colaboración se disipó debido a los cambios de administración en UABC y a la ausencia de mecanismos para dar continuidad a los convenios. -Ausencia de colaboración por la excesiva burocracia en UABC. -Percepción de que en algunos sectores de la UABC no existe humildad académica. -Los representantes de las ONG consideran que en UABC no reconocen su aportación de conocimientos empíricos.

Fuente: elaboración propia.

En consecuencia, es posible destacar que existe congruencia entre las estipulaciones normativas y las experiencias de colaboración. Esto es, que la falta de colaboración con el tercer sector se sustenta en la nula presencia de éste en la agenda colaborativa de la Universidad. Formándose así un claro dilema: la ausencia del tercer sector en la agenda universitaria de colaboración provoca la falta de ejercicios colaborativos, al tiempo que la falta de ejercicios colaborativos alienta la ausencia del tercer sector en la agenda colaborativa universitaria.

Será en la medida en que la UABC retome e intensifique la colaboración con el tercer sector que podrán tenerse insumos para identificar las potencialidades de éste como actor del conocimiento y, en consecuencia, para plasmar las expectativas y rutas en la agenda colaborativa de la Universidad. Así mismo, a diferencia de otras universidades, el principal referente normativo de la UABC, su Ley Orgánica, contempla con claridad la importancia de extender el conocimiento a la sociedad. Evidenciando que no se trata de crear nuevos caminos, sino de retomar y revitalizar aquellos que hace más de cuatro décadas fueron planteados.

Así mismo, es importante cuestionar la relación entre los resultados de la revisión del repositorio de convenios y la del Sistema Integral de Servicio Social (SISS). Al revisar los convenios, fue posible identificar que solo un 7% de los convenios de colaboración se establecen con el tercer sector. Estos datos, se pueden entender mejor si se observa que alrededor del 74% de los estudiantes se encuentran asignados a un programa de servicio social comunitario al *interior* de la universidad.

En particular, los resultados obtenidos a partir del análisis del SISS conducen a formular las siguientes preguntas: ¿si el enfoque del servicio social primera etapa es comunitario, por qué la Universidad absorbe al 74% de los prestadores? ¿Debe la Universidad mediar (o paternalizar) la relación entre los estudiantes y el tercer sector (asumiendo que los programas internos tengan como objeto la colaboración con los sectores sociales)? ¿Cómo se explica que alrededor del 50% de los prestadores de servicio social profesional se encuentren asignados en un programa al *interior* de la Universidad? ¿Qué refleja que solo el 0.3% de los

prestadores de servicio social profesional hayan optado por realizar esta experiencia de aprendizaje en una organización del tercer sector?

La misma debilidad en la colaboración con el tercer sector se observa en el ejercicio de los académicos, de los cuales solo el 15% tiene colaboración frecuente con dicho actor. En el caso de los académicos, a diferencia del de los estudiantes, sí es posible identificar algunas causas de esta debilidad, a partir de las respuestas expresadas en el cuestionario:

- **Primera causa:** La UABC, en conjunto, no se ha esforzado en conocer las necesidades del tercer sector. Provocando que el académico no tenga claro cómo iniciar el proceso de colaboración.
- **Segunda causa:** El impulso institucional al interior de la Universidad para colaborar con el tercer sector es débil.
- **Tercera causa:** El peso de la colaboración con el tercer sector en los mecanismos nacionales/regionales de incentivos es casi nulo.
- **Cuarta causa:** Saturación laboral. Cerca del 40% de los académicos encuestados señalaron que colaborarían con el tercer si tuvieran menor carga laboral.
- **Quinta causa:** Burocracia administrativa. Alrededor del 40% de los académicos encuestados declararon que podrían intensificar su colaboración con el tercer sector si la tramitología fuera menos densa.

En síntesis, tomando como referencia las causas ya planteadas, se puede entender mejor la situación de los académicos. Por un lado, las dos instancias que lo incentivan (tanto académica como económicamente) no le dan peso a que colabore con el tercer sector. Este primer rasgo, se suma a que el académico, que debe realizar labores de docencia, investigación, vinculación (y desde hace unos años, de extenuante gestión) no tiene tiempo para colaborar. En respuesta, establece colaboración con otros pares académicos (internos o externos) para obtener así una triple ventaja: (1) cumplir con el requisito de colaboración/vinculación, (2) disminuir los tiempos y esfuerzos (la colaboración se realiza mayormente en la propia universidad o a través de correos electrónicos en caso de los pares externos) y (3) enriquecer su perfil curricular para ser mejor evaluado en los esquemas de incentivos.

Al igual que los académicos, los representantes de las organizaciones del tercer sector han detenido la colaboración por presiones contextuales. Como se comentó en apartados anteriores, el principal obstáculo al que se enfrentan los representantes de las ONG es la burocracia universitaria. En este sentido, Butcher (2014) señala que existe simetría entre el mayor conflicto de los académicos y de quienes dirigen las ONG: el conflicto de los tiempos.

Así como los académicos deben hacer lo posible para desarrollar el conjunto de actividades que su cargo les demanda, los responsables de las ONG, sobre todo los de aquellas menos consolidadas, deben afrontar la crisis del déficit de personal, generado a su vez por la falta de recursos económicos. En consecuencia, el responsable de la ONG termina convirtiéndose no solo en quien la dirige, sino en quien la promueve, la administra, la legaliza y la vincula. En este sentido, se genera un nuevo círculo vicioso: el responsable de la ONG busca en la Universidad prestadores de servicio social que le permitan delegar actividades, pero, debido a la saturación, no es capaz de dar seguimiento a la tramitología universitaria.

CONCLUSIONES

Como se mencionó en la introducción, el presente trabajo aporta evidencias para comprender cómo colabora la UABC con el tercer sector y cuál es el grado de funcionalidad de los mecanismos empleados. Así mismo, ha permitido rescatar una serie de trabajos teóricos y empíricos que dan cuenta de las características que debe poseer la colaboración con dicho sector y de la importancia de que esta colaboración se funde en los objetivos ontológicos de la universidad y no en la agenda política de sus funcionarios.

Entre los resultados ha sido posible observar que, como el grueso de las universidades a nivel internacional, la UABC aún no ha logrado establecer mecanismos y rutas efectivas para intensificar la colaboración con el tercer sector. En su lugar, producto quizá del interés por cubrir otros indicadores de “calidad”, se ha optado por colaborar con actores más conocidos y de mayor rentabilidad económica, como el gobierno y las empresas.

Lo anterior es comprobable a través de los resultados obtenidos en las dos dimensiones del trabajo de campo. En cuanto a la visión de los académicos, por ejemplo, la mayoría tiene una percepción negativa sobre los esfuerzos que la universidad ha establecido para establecer colaboración con el tercer sector (mecanismos de incentivos, divulgación de necesidades, entre otros). A pesar de ello, los académicos, sobre todo aquellos que laboran en el área de las Ciencias Sociales, han establecido relaciones fructíferas con ONG. Al tiempo que los que pertenecen al área de las Ciencias Naturales y Exactas y las Ingenierías, prefieren colaborar con otros actores del entorno.

Entre los obstáculos más notorios, señalados tanto por investigadores como por los responsables de las organizaciones del tercer sector, se encuentra la lentitud administrativa. En este sentido los protagonistas de la interacción perciben que, lejos de incentivar el vínculo entre ambas partes, la universidad lo entorpece a través del papeleo y los cuellos de botella burocráticos. Mismos que, además, recaen en elementos constantemente expuestos a la sobrecarga laboral: los académicos, en tanto que deben hacer docencia, investigación,

vinculación e incluso gestión administrativa (llenado de facturas, gestión de compras); y los responsables de las ONG, quienes debido a la falta de capital financiero deben asumir distintos roles al interior de la organización.

Otro de los componentes en donde ambos actores coincidieron, es en la necesidad de que la UABC posea elementos de enlace (agentes de transferencia - *knowledge brokers*) que se encarguen de dar seguimiento a las actividades de colaboración. Esto último, tomando en cuenta que, como ya se detalló en el apartado metodológico, existe una suerte de esquizofrenia operativa en el tema de vinculación: el Departamento de Formación Profesional y Vinculación Universitaria no es intermediario en la vinculación de los académicos; el Departamento de Posgrado e Investigación *formaliza* la colaboración y la Oficina de Transferencia es desconocida por el 80% de los investigadores.

Destaca también que, a pesar de reconocer que la UABC cuenta con prestigio a nivel regional y nacional, los representantes de las ONG consideran que existe una falta de humildad académica. Esto es, que la academia aún sigue en lo que Etzkowitz, Webster, Gebhardt, & Cantisano (2000) denominan una *torre de marfil* en donde se enclaustra el conocimiento. Alejándolo así, de aquellos sectores de la sociedad que más lo necesita como insumo para construir su propio desarrollo.

Así mismo, es vital que la universidad sea capaz de explorar otros mecanismos de colaboración y de promover la congruencia de aquellos que ya utiliza. Es el caso concreto del servicio social, el cual es visto por la UABC como una vía para que los estudiantes puedan realizar actividades no remuneradas en los distintos espacios universitarios. Olvidándose así de las características originales de esta experiencia de aprendizaje, cuya razón de ser se remite al acercamiento con los grupos sociales vulnerables y a la extensión de conocimiento con los distintos actores del entorno.

En síntesis, es elemental que la UABC retome la mirada hacia el tercer sector y, sobre todo, que se abandonen respuestas contractuales o asistencialistas que, al tiempo que robustecen los indicadores de imagen y posicionamiento, debilitan las razones ontológicas de la

universidad misma (De la Cruz & Sasia 2008). Esto último, sin embargo, requiere de compromiso, pero también del interés por profesionalizar la responsabilidad, evitando así la interacción esporádica y volitiva.

Limitaciones

Como se habrá observado, una de las principales limitaciones del presente trabajo se remite al tamaño de la muestra cuantitativa. Ya que, a pesar de que el cuestionario fue enviado a la totalidad de académicos de la UABC pertenecientes al SNI, fueron relativamente pocos los que accedieron a contestarlo. Lo anterior podría explicarse argumentando que, a diferencia de otros estudios, el presente no utilizó como intermediario a la propia Universidad, rasgo que podría generar en el académico otro tipo de motivaciones/presiones.

Lo mismo sucede con la técnica cualitativa (entrevista) en donde solo fue posible realizar un acercamiento con organizaciones que aún no han establecido colaboración debido, sobre todo, a la dificultad para localizarlas y a la apretada agenda que tienen los responsables de las organizaciones. Quizá el acercamiento con otro representante de ONG sin convenio de colaboración con la UABC habría permitido tener un panorama más nítido de los factores que han obstaculizado la formalización de la colaboración.

Recomendaciones

Con base en lo observado, los futuros trabajos que se realicen en torno al tema de la colaboración UABC-tercer sector, podrían seguir una ruta: la del empleo de técnicas de recolección de datos más intensivas y extensivas. Realizando, por ejemplo, entrevistas a los académicos que, como se mostró en el apartado de resultados, tienen comentarios y visiones encontradas en torno a la colaboración con el entorno. Así mismo, podría resultar de gran valor el realizar grupos focales entre organizaciones del tercer sector que colaboren o no con la UABC. No obstante, ello requerirá de grandes esfuerzos de gestión y de mayor profundidad en el respaldo metodológico.

Otro de los campos que podrían aprovecharse en posteriores trabajos, es el de analizar la colaboración con el tercer sector desde la perspectiva de las áreas del conocimiento. Tomando como referencia algunos resultados que contrastan con la literatura: una colaboración débil en los campos de la Educación y las Humanidades y una vinculación cada vez más sólida en las áreas de las Ciencias Naturales y las Ingenierías. Por último, quizá en el largo plazo, podrían realizarse estudios de alcance regional, con el propósito de tener mayores criterios de comparación. De esta manera, se tendrían bases concretas para saber qué se hace mejor que otras universidades y qué se puede aprovechar tomando como referencia los casos de éxito en otras IES.

En particular, podría ser de interés analizar el caso del área de las Ciencias de la Salud, en donde la colaboración con el tercer sector es mínima. Lo anterior, tomando como referencia la precaria situación sanitaria de los pobladores de zonas con alto grado de marginalidad, tanto en las regiones urbanas como en las rurales (incluidas las zonas mayormente habitadas por indígenas). De esta manera, concibiendo al tercer sector como un mediador capaz de detectar en tiempo real las necesidades de la población, los profesionales de las Ciencias de la Salud podrían contribuir a mejorar la calidad de vida de los bajacalifornianos más necesitados, al tiempo que desarrollan competencias profesionales en el campo médico.

REFERENCIAS

- Aerny, N., Domínguez-Berjón, M., Astray, J., Esteban-Vasallo, M., Blanco, L., & López-Pérez, M. (2012). Tasas de respuesta a tres estudios de opinión realizados mediante cuestionarios en línea en el ámbito sanitario. *Gaceta Sanitaria*, 26 (5), 477–479.
- Aguilar, R. (2006). *Las organizaciones de la sociedad civil en México: su evolución y principales retos*. Universidad Iberoamericana.
- Alcántar, V., & Arcos, J. (2004). La vinculación como factor de imagen y posicionamiento de la Universidad Autónoma de Baja California. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1–20.
- Alcántar, V., Arcos, J., & Mungaray, A. (2006). *Vinculación y posicionamiento de la Universidad Autónoma de Baja California con su entorno social y productivo*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California.
- Altbach, P. G. (2007). Peripheries and centres: research universities in developing countries. *Higher Education Management and Policy*, 19(2), 111–134.
- Anheier, H. (2005). *Nonprofit Organizations: Theory, Management, Policy*. Londres: Routledge.
- Argudo, J. (2002). El tercer sector y economía social. Marco teórico y situación actual. *Acciones E Investigaciones Sociales*, 15, 239–263.
- Aronowitz, S. (2000). *The Knowledge Factor, Dismantling the corporate University and creating true higher learning*. Boston: Beacon Press.
- Bel Adell, C., & Gómez-Fayrén, J. (2001). El tercer sector a debate. *Papeles de Geografía*, (33), 35–47.
- Bell, D. (1976). *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Madrid: Alianza Universidad.
- Bender, C. (2008). Exploring Conceptual Models for Community Engagement at Higher Education Institutions in South Africa. *Perspectives in Education*, 26(1), 81–95.
- Bresser, L., & Cunill, N. (1998). Entre el Estado y el Mercado: lo público no estatal. In L. Bresser & N. Cunill (Eds.), *Lo público no estatal en la reforma del Estado*. Venezuela: Paidós.
- Bringle, R., Games, R., & Malloy, E. (1999). *Colleges and universities as citizens*. Estados

- Unidos: Allyn and Bacon.
- Burch, S. (2005). Sociedad de la información/sociedad del conocimiento. *Palabras En Juego*, 54–57.
- Butcher, J. (2014). Tercer sector y desarrollo en México. In A. Girón (Ed.), *Del “vivir bien” al “buen vivir” entre la economía feminista, la filantropía y la migración hacia la búsqueda de alternativas* (p. 200). México: Colección de libros de la Revista Problemas del Desarrollo, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas.
- Cabero, J. (1999). La red, ¿panacea educativa? *Revista Educar*, 25(61–79), 61–79.
- Carro, H. (2004). *Diagnóstico de la vinculación en la Universidad Autónoma de Baja California: Entrevistas a directores de unidades académicas*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Castañón, M. (2009). *El servicio social como un prestigio oculto de la universidad. El caso de la UPN*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. (M. Castells, Ed.). España: Alianza Editorial.
- Castro-Martínez, E., Olmos, J., & Fernández de Lucio, I. (2016). La Vinculación Ciencia-Sociedad: Estereotipos y Nuevos Enfoques. *Journal of Technology Management & Innovation*, 11(2), 121–129.
- Cavazos, J., & Gaeta, M. (2014). La universidad mexicana en la sociedad del conocimiento: desafíos para la inclusión social. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (21), 121–137.
- Chen, H. (2006). A Theory-Driven Evaluation Perspective on Mixed Methods Research. *Research in the Schools*, 13(1), 75–83.
- Collins, R., Curtis, O., Curtis, S., & Stevenson, L. (2007). Community engagement as a cornerstone enabling learning and teaching and research in the post modern world. *The Australian Journal of University Community Engagement*, 2(2), 87–107.
- De la Cruz, C., & Sasía, P. (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad. *Nueva Época*, 13(2), 17–51.
- De la Torre, I. (2010). Identidad institucional de las organizaciones del Tercer Sector. *Revista Internacional de Organizaciones*, (5), 7–29.
- De Sousa Santos, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática*

- y emancipatoria de la universidad*. Bolivia: CIDES-UMSA, ASDI y Plural Editores.
- Ding, C., & Hershberger, S. (2002). Assessing content validity and content equivalence using structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 283–297.
- Donati, P. (1997). El desarrollo de las organizaciones del tercer sector en el proceso de modernización y más allá. *Revista Española de Sociología*, (79), 113–141.
- Dorrity, C. (2010). The Third Sector and the University: Reviewing Needs and Opportunities. *Critical Social Thinking: Policy and Practice*, 2, 157–185.
- Drucker, P. (1959). *The Landmarks of Tomorrow*. Nueva Jersey: Rutgers.
- Duart, J., & Mengual-Andrés, S. (2014). Impacto de la sociedad del conocimiento en la universidad y en la comunicación científica. *Revista Electrónica de Investigación Y Evaluación Educativa*, 20(2), 1–12.
- Eden, D. (2012). Whose responsibility is it?: The third sector and the educational system in Israel. *International Review of Education*, 58(1), 35–54.
- Emiliozzi, S., Vasen, F., & Palumbo, M. (2011). Desafíos para la vinculación entre la universidad pública y demandas de actores sociales y gubernamentales. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, 20(2), 329–341.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medicina*, 6, 27–36.
- Etzkowitz, H. (2002). *The Triple Helix of University-Industry-Government. Implications for Policy and Evaluation*. Suecia.
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Cantisano, B. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*, 29(2), 313–330.
- Fernández, E. (2009). El sistema-mundo del capitalismo académico: procesos de consolidación de la universidad emprendedora. *Education Policy Analysis Archives*, 17, 1–43.
- Foray, D. (2004). *Economics of Knowledge*. Estados Unidos: MIT Press.
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI Editores.
- Galceran, M. (2013). Entre la academia y el mercado. Las universidades en el contexto del capitalismo basado en el conocimiento. *Athenea Digital*, 13(1), 155–167.

- García, R. (2007). Un esfuerzo para la introducción del concepto de tecnociencia en la teoría económica. *XXVI Congreso de La Asociación Latinoamericana de Sociología*.
- García, R. (2014). *Teoría Económica Institucional de la Empresa y de la Cooperación. Empresas, Cooperación Interfirma y Cooperación Empresa-Universidad*. México: Editorial Académica Española.
- García, R., & McAnally, L. (2016). Bases institucionales de la vinculación tecnocientífica en universidades mexicanas: los casos de la UABC y de la UAEMéx. *10mo Congreso Internacional de Educación Superior*. La Habana, Cuba.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1997). *La nueva producción de conocimiento*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, S.A.
- Gimeno, J., & Gereda, M. (2009). Universidades y tercer sector y la gente del tercer mundo en la cooperación internacional. *Revista Española Del Tercer Sector*, (11), 53–91.
- Godin, B. (2003). *The Knowledge- Based Economy: Conceptual Framework or Buzzword?* (No. 24). *History and Sociology of S&T Statistics*. Montreal.
- Hernández, N., & Magaña, H. (2007). El concepto de servicio social en estudiantes de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. *Memorias Del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación (5a. ed.)*. México.: Mc Graw-Hill.
- Ibarra, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, 24(84).
- Jerez, A., & Revilla, M. (1997). El tercer sector: una revisión introductoria a un concepto polémico. In *¿Trabajo voluntario o participación? Elementos para una sociología del tercer sector*. España: Editorial Tecnos.
- Karpov, A. (2017). The problem of separating the notions of “knowledge” and “information” in the knowledge society and its education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 804–810.
- Kuhn, T. (1986). The histories of science: diverse worlds for diverse audiences. *Academe*, 72, 29–33.
- Latour, B. (2004). ¿Por qué se ha quedado la crítica sin energía? De los asuntos de hecho a las cuestiones de preocupación. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales.*, 11(35),

17–49.

- Machlup, F. (1962). *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Estados Unidos: Princeton University Press.
- Malagón, L. (2006). La vinculación Universidad-Sociedad desde una perspectiva social. *Educación y Educadores*, 9(2), 79–93.
- Marrero, A. (2007). La sociedad del conocimiento: una revisión teórica de un modelo de desarrollo posible para América Latina. *Arxius de Ciències Socials*, (17), 63–73.
- Masuda, Y. (1984). *La sociedad postindustrial como sociedad de información*. España: Tecnos.
- Mendenhall, M., & Anderson, A. (2013). Bridging the Gaps: Lessons learned from an NGO-University partnership. *Harvard International Review*, 25(1), 62–66.
- Merton, R. (1942). Science and Technology in a Democratic Order. *Journal of Legal and Political Sociology*, 1.
- Milbourne, L., & Cushman, M. (2013). From the Third Sector to the Big Society: How Changing UK Government Policies Have Eroded Third Sector Trust. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 24(2), 485–508.
- Ministerio de Sanidad, S. S. e I. (2012). *Diagnóstico del tercer sector de acción social*. (Plataforma de ONG de Acción Social, Ed.). Madrid: Advantia Comunicación Gráfica.
- Montagut, T. (2000). *La transformación del mundo social. Política social, una introducción*. España.
- Montes, C. (2002). *La vinculación de la Universidad Autónoma de Baja California vista desde sus unidades académicas*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Morales, M., Sanabria, P., & Caballero, M. (2015). Características de la vinculación universidad-entorno en la Universidad Nacional de Colombia. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación Y Reflexión*, 23(1), 189–208.
- Murtagh, R. (2011). El tercer sector en un mundo globalizado. *Colección*, 1, 15–24.
- Navas, A., & Galván, B. (2014). La ficha de demandas como instrumento de acercamiento entre la universidad y el tercer sector. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 28(2), 63–77.
- Olvera, A. (1996). El concepto de sociedad civil en una perspectiva habermasiana: hacia un proyecto de democratización. In Foro de Apoyo Mutuo, Fundación Demos, & Instituto

- de Análisis y Propuestas Sociales (Eds.), *Sociedad Civil: Análisis y Debates* (pp. 31–44). México.
- Oviedo, H., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(5), 572–580.
- Paiva, V. (2004). ¿Qué es el tercer sector? *Revista Científica de UCES*, 8(1), 99–116.
- Piñera, D., & González, M. (1997). *Historia de la Universidad Autónoma de Baja California, 1957-1997*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California.
- Quillian, M. (1968). Semantic memory. In *Semantic information processing* (pp. 27–70). Cambridge: MIT Press.
- Rodríguez, E., & Palma, A. (2010). Desafíos de la educación superior en la economía del conocimiento. *Ingeniare, Revista Chilena de Ingeniería*, 18(1), 8–14.
- Ruiz-Olabuenaga. (2007). *El sector no lucrativo en España. Una visión reciente*. Madrid: Fundación BBVA.
- Ruiz, J., Castaño, V., Pastrana, A., García, M., & Zagal, J. (2011). Cuerpo académico INNOVAX: gestión del conocimiento y creación de valor en la sociedad. *XI Encuentro Nacional Académico En Administración de Agronegocios Y Disciplinas Afines*.
- Salamon, L., & Anheier, H. (1995). En busca del sector no lucrativo: la cuestión de las definiciones. *Umbral XXI*, 14–15.
- Shih, T., & Fan, X. (2008). Comparing Response Rates from Web and Mail Surveys: a Meta-Analysis. *Field Methods*, 20(3), 249–271.
- Slaughter, S., & Leslie, L. (1997). *Academic Capitalism, Politics, Policies and the entrepreneurial University*. Londres: The Johns Hopkins University Press.
- Smyth, J., & Pearson, J. (2011). Internet survey methods: a review of strengths, weaknesses, and innovations. In *Social and behavioral research and the internet. Advances in applied methods and research strategies*. (pp. 11–43). Nueva York: Taylor and Francis.
- Stehr, N. (1994). *Knowledge societies. The transformation of labour, property and knowledge in contemporary society*. Londres: Sage.
- Sue, V., & Ritter, L. (2007). *Conducting Online Surveys*. California: Sage Publications.
- Tashakkori, A., & Creswell, J. (2010). *Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. (2da. Edición). Estados Unidos: SAGE.
- Thorndike, R. (1989). *Psicometría aplicada* (Limusa). México.

- Tobón, S., Guzmán, C. E., Hernández, S., & Cardona, S. (2015). Sociedad del Conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja, *36(2)*, 7–36.
- Tomé, A., & Hernández, C. (2015). La vinculación de las instituciones de educación superior con el sector social. *XX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Francia: UNESCO.
- Universidad Autónoma de Baja California. (1957). *Ley Orgánica de la Universidad Autónoma del Estado de Baja California*. Baja California, México: UABC.
- Universidad Autónoma de Baja California. (1983). *Estatuto General de la Universidad Autónoma de Baja California*. Baja California, México: UABC.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2007). *Reglamento de Servicio Social de la Universidad Autónoma de Baja California*. Baja California, México: UABC.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2015). *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019*. Baja California, México: UABC.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2006). *Modelo Educativo de la UABC*. Baja California, México: UABC.
- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, *5(12)*, 105–117.
- Yoshimoto, T. (2006). Why the Third Sector in Japan Did Not Succeed: A Critical View on Third Sectors as Service Providers. *Public Performance & Management Review*, *30(2)*, 139–154.
- Želazny, R. (2015). Information society and knowledge economy – essence and key relationships. *Journal of Economics and Management*, *20(2)*, 5–22.

