



CIENCIA ergo-sum, Revista Científica
Multidisciplinaria de Prospectiva
ISSN: 1405-0269
ISSN: 2395-8782
ciencia.ergosum@yahoo.com.mx
Universidad Autónoma del Estado de México
México

La colaboración Universidad-tercer sector en la perspectiva de los académicos: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California

Lindquist Sánchez, Ricardo; García Galván, Rodolfo

La colaboración Universidad-tercer sector en la perspectiva de los académicos: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California

CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva, vol. 28, núm. 3, 2021

Universidad Autónoma del Estado de México, México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10467404002>

DOI: <https://doi.org/10.30878/ces.v28n3a2>

La colaboración Universidad-tercer sector en la perspectiva de los académicos: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California

Collaboration between the university and the third sector from the academic perspective: The case of the Autonomous University of Baja California

Ricardo Lindquist Sánchez

Universidad Autónoma de Baja California, México
rlindquist@uabc.edu.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-6034-1080>

DOI: <https://doi.org/10.30878/ces.v28n3a2>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10467404002>

Rodolfo García Galván

Universidad Autónoma de Baja California, México
rodocec@yahoo.com.mx

 <https://orcid.org/0000-0003-1931-618X>

Recepción: 14 Mayo 2020

Aprobación: 11 Febrero 2021

RESUMEN:

Se caracteriza la colaboración mediada por el conocimiento entre los académicos de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y los actores que conforman el tercer sector. El estudio tuvo un alcance descriptivo, de diseño no experimental, que consistió en la aplicación de un cuestionario en línea a 75 profesores-investigadores de la UABC. Los resultados demuestran que la colaboración con el tercer sector es incipiente comparada con la sostenida con empresas o entidades gubernamentales y se ve obstaculizada por factores relacionados con la burocracia, la ausencia de personal de vinculación altamente especializado y la sobrecarga laboral de los académicos universitarios.

PALABRAS CLAVE: tercero sector, educación superior, colaboración universidad-entorno, vinculación social, sociedad del conocimiento.

ABSTRACT:

A knowledge-mediated collaboration characterization is carried out between the academics of the Autonomous University of Baja California (UABC) and the actors that make up the Third Sector. The study had a descriptive scope, non-experimental design, and consisted of the application of an online questionnaire to 75 professor-researchers of the UABC. The results show that collaboration with the third sector is incipient, compared to that sustained with companies or governmental entities, and is hampered by factors related to bureaucracy, the absence of highly specialized personnel and the work overload of university academics.

KEYWORDS: third sector, higher education, university-environment collaboration, social-linkage, knowledge society.

INTRODUCCIÓN

Para las universidades, el siglo XXI es sinónimo de cambios y de retos. Donde antes figuraba la meta de la cobertura, hoy permea el discurso de la calidad; donde antes se preveía la difusión de la cultura, hoy se transita de forma paulatina hacia el campo de la innovación, la tecnociencia y la competitividad. Estos cambios no emanan de un proceso evolutivo de las labores de docencia o investigación, las cuales, aun con ciertas modificaciones, mantienen su objetivo original: producir y legar conocimiento; más bien, se originan en la tercera función, en esa misión bulliciosa (Rodríguez y Palma, 2010) que, al margen de la denominación que se le asigne (extensión, vinculación, difusión, colaboración), implica la relación directa con los actores de la sociedad.

Hay un factor que se mantiene estable en la dinámica de las universidades: la concepción del conocimiento como eje articulador de sus funciones sustantivas. El conocimiento no es sólo el insumo para el desarrollo de las actividades universitarias, sino que, como señalan Drucker (1959) y Bell (1976), puede ser el catalizador del progreso socioeconómico de las naciones. En este sentido, ya es posible observar una cadena coevolutiva: si el conocimiento es la materia prima del progreso social y la universidad la principal instancia productora de conocimiento, el progreso de una sociedad dependerá, en buena medida, de la capacidad de la universidad para generar nuevos conocimientos.

Esta noción humboldtiana de la universidad como *árbol de la ciencia* fue indispensable en lo que Bell (1976) entiende como un proceso transitivo de la sociedad industrial, basada en la explotación de recursos tangibles, a la sociedad posindustrial, concentrada en el aprovechamiento de elementos inmateriales como el conocimiento. No obstante, es válido preguntarnos: ¿Basta con producir conocimiento para progresar como sociedad o también es necesario cuestionarnos cómo y para qué se produce dicho conocimiento?

El objetivo de este artículo es identificar las principales características del proceso de colaboración —mediada por el conocimiento— entre los académicos de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y el tercer sector. Para cumplirlo, por medio de un cuestionario en línea, se recopiló la percepción que los profesores-investigadores de la UABC tienen en torno a dicho proceso.

El artículo consta de cuatro secciones. En la primera se presenta una contextualización teórico-empírica sobre la evolución de la tercera función sustantiva y se profundiza en la noción conceptual del tercer sector, así como en las posibles razones de su confinamiento en la agenda universitaria. La segunda expone la estrategia metodológica desplegada. En la tercera sección se muestran los resultados y la discusión del cuestionario. En la cuarta se plantean las conclusiones.

1. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICO-EMPÍRICA

Para una visión más nítida sobre el objeto de estudio, se muestra en un primer subapartado la evolución conceptual y operacional de la tercera función universitaria. Posteriormente, se presenta el constructo de tercer sector que será utilizado en este artículo. Por último, a partir de la revisión de la literatura, se esbozan algunas hipótesis sobre el confinamiento de dicho sector en la agenda de colaboración de las universidades latinoamericanas.

1. 1. La tercera función: ¿vincularse o colaborar?

Los mayores esfuerzos de las universidades latinoamericanas están canalizados hacia la formación de recursos humanos. Si bien es cierto que éstos han intensificado el desarrollo de la investigación, aún no es posible establecer un punto de comparación con lo que se lleva a cabo en las universidades del primer mundo. En efecto, los escenarios contextuales son diametralmente opuestos: mientras las Instituciones de Educación Superior (IES) primermundistas cuentan con solvencia económica y una tasa reducida de crecimiento en la matrícula, las universidades latinoamericanas se enfrentan a un incremento constante en la demanda y, de forma paralela, a un progresivo descenso en el presupuesto (Malagón, 2006).

En este marco, la intensificación de la producción de conocimiento se entiende como una estrategia para establecer enlaces comerciales con la industria o como un insumo para sostener relaciones con el gobierno. Así, de acuerdo con Rama (2006), se ha mantenido la noción primigenia de la vinculación, en la medida en que ésta no surgió a partir de una nueva visión filosófica en las universidades, sino como un recurso operativo para hacer frente al *shock* y a la dinámica del cambio.

La reforma universitaria identificada por Rama (2006) se concentra en la consecución de estándares que contribuyen al posicionamiento de las IES. Este mismo principio orienta, por ejemplo, la búsqueda de la



internacionalización, la incorporación de las TIC y la educación a lo largo de la vida (como recurso para expandir el abanico de educandos potenciales). Sin embargo, los focos parecen estar puestos en *qué conseguir* y no en los *cómo*s o, mejor dicho, en el *qué a pesar de los cómo*s.

En este sentido, de poco valdría preguntarnos si las universidades se vinculan o no; en su lugar, tendríamos que cuestionar *para qué, cómo y con quiénes* lo hacen. Atendiendo el *para qué*, destaca la postura de Campos y Sánchez (2005: 1), quienes ven en la vinculación un medio para el fortalecimiento de la imagen, pues consideran que:

Puede convertirse en un instrumento eficaz de promoción de la universidad, al establecer una interacción de conocimiento mutuo con los sectores, con el fin de que la percepción de su imagen sea acorde con su realidad.

Más de una década ha transcurrido desde el anterior pronóstico y, aunque la vinculación sí logró posicionarse como un instrumento eficaz de promoción universitaria, no ha ocurrido lo mismo en cuanto al flujo de conocimiento. En su lugar, ha prevalecido la tendencia a concebir la vinculación como “una actividad de carácter técnico antes que conceptual” (Campos y Sánchez, 2005: 4), por lo que se convierte, para el grueso de las universidades, en un canal para establecer relaciones con actores redituables en el ámbito económico y reputacional como las empresas y el gobierno.

En consecuencia y regresando al *cómo*, es crucial que las universidades conserven la utilidad operativa de la vinculación, pero eleven también el sustento teórico de las relaciones. Para ello, es importante que sean capaces de identificar las tendencias internacionales en torno a las nuevas dinámicas de producción y coproducción de conocimiento. Una de las posturas más conocidas en este rubro es la de Gibbons *et al.* (1997).

Gibbons *et al.* (1997) distinguen dos grandes modos de producción de conocimiento. El modo 1, vigente aún en buena parte de las instituciones científicas, se caracteriza por su rigidez y la presencia de normas cognitivas, las cuales determinan “qué se considerará como problemas significativos, a quién se le debe permitir practicar la ciencia y qué constituye la buena ciencia” (Gibbons *et al.*, 1997: 13). Estos mismos autores señalan que las prácticas capaces de adherirse a estas reglas serán científicas, mientras que aquellas que las violen no podrán serlo.

En el modo 2 se busca que el conocimiento producido sea útil para la industria, el gobierno o la sociedad. Con esto último no se pretende que la ciencia en su *método* se supedite a agentes externos; por el contrario, se intenta subrayar la necesidad de que sus resultados contribuyan al desarrollo del entorno. De hecho, si se piensa detenidamente, es posible identificar la presencia de otro proceso coevolutivo: los actores económicos (gobierno, empresas, familias, fundaciones) podrán sostener a la ciencia siempre y cuando propicie el desarrollo económico y social.

En otras palabras, si se considera que las IES son las instancias fundamentales productoras de conocimiento, se podrá dimensionar la importancia de que instauren interacciones productivas con los actores de su entorno. A estas interacciones, Gibbons *et al.* (1997) las denominan *heterogeneidad organizativa* y señalan que requieren cumplir tres criterios: *a)* aumento en el número de lugares que generen conocimiento (ya no solamente en las IES, sino en instituciones gubernamentales, laboratorios empresariales),^[1] *b)* vinculación entre actores a través de redes funcionales de comunicación y *c)* diferenciación simultánea del campo y surgimiento de especialidades refinadas, visibles en un progresivo alejamiento de la actividad disciplinar convencional (Gibbons *et al.*, 1997).

Para Gibbons *et al.* (1997) es importante que la vinculación se convierta en el brazo operativo del macroproceso de colaboración, entendido este último como una actividad enraizada en la razón de ser de la universidad y cuyo propósito fundamental sea el intercambio de conocimiento con los actores del entorno pensando tanto en la rentabilidad económica como también en la búsqueda de la pertinencia social (Malagón, 2006).



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 y Gaeta, 2014; Gibbons *et al.*, 1997; Lindquist y García, 2021), la expansión del campo de ejecución de las universidades precisa que éstas, en la medida en que interactúen 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 reflexión ética en torno a la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), de la cual surgen trabajos críticos como el de Vallaey (2014), quien observa la existencia de una aparente simulación discursiva que contamina la RSU a través de las siguientes acciones:

- a) Concepción de la RSU como un sinónimo de extensión solidaria antes que una política de toda la universidad que infiera en las tres funciones sustantivas: docencia, investigación y, sobre todo, en la extensión.
- b) 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.
- c) 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 (Vallaey, 2014: 116).

1. 2. El olvido del tercer sector

Hasta ahora, se han abordado algunas puntualizaciones sobre *cómo* se vincula la universidad con su entorno. No obstante, también es indispensable pensar en *quiénes* son los principales beneficiarios. En este sentido, de acuerdo con Fernández (2009) y Galcerán (2013), las universidades se ven expuestas a una tendencia internacional que las motiva a relacionarse sobre todo con el sector empresarial: el capitalismo académico. Para ellos el capitalismo académico es un fenómeno que implica que las IES se encuentren subsumidas al mercado y pierdan con ello su autonomía y que, en consecuencia, tomen decisiones “académicas” a partir de motivaciones económicas (Aronowitz, 2000; Galcerán, 2013; Slaughter y Leslie, 1997).^[2] Esto último permite interpretar que las relaciones sostenidas con el gobierno, en tanto que priorizan la obtención de recursos económicos a corto o largo plazo, también forman parte del capitalismo académico.

El protagonismo de estos actores (empresas, gobierno) en los procesos universitarios de vinculación puede obedecer a la adopción de la triple hélice de Etzkowitz (2002) como esquema operativo. Este modelo contempla el vínculo universidad-empresa-gobierno como una relación triádica entre actores iguales con distintos grados de independencia que pueden traslaparse para tomar el papel de los otros. Así, la universidad ya no es sólo una instancia productora de conocimiento, sino que puede convertirse en una empresa fundadora a través de la incubación de empresas; al tiempo que la industria se convierte en una instancia formadora mediante la creación de universidades y escuelas empresariales, provocando que el papel del gobierno sea el de un capitalista de riesgo^[3] dispuesto a financiar el rubro tecnológico.^[4]

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 bien definido: son todos y nadie a la vez, aunque habitualmente los todos son las empresas y los nadie son los sectores vulnerables. Siguiendo a Paiva (2004), cuando las universidades piensan en la colaboración con el gobierno, por ejemplo, tienen clara la relación con secretarías y organismos descentralizados; si se trata del sector privado, prevén el contacto con pequeñas, medianas y grandes empresas. Sin embargo, cuando se habla de colaborar 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 en la actualidad 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 centrado en el acercamiento con las empresas.

Con el propósito de distinguir este microsector (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 (que también son parte de la sociedad), surge el término *tercer sector*, que fue revitalizado por Salamon y Anheier (1995), quienes señalan que en la sociedad existen tres sectores: *a*) el Estado, *b*) la empresa privada y *c*) el tercer sector de las organizaciones ciudadanas. Desde este enfoque, según Aguilar (2006: 88), “las organizaciones de la sociedad civil serían sólo las que pertenecen al tercer sector”.

La estrella de Yoshimoto (2006) es un esquema que facilita la comprensión sobre qué es y qué caracteriza a las organizaciones del tercer sector, donde el autor expone algunos criterios para ubicar en cuadrantes quiénes pueden considerarse parte de este sector (figura 1).

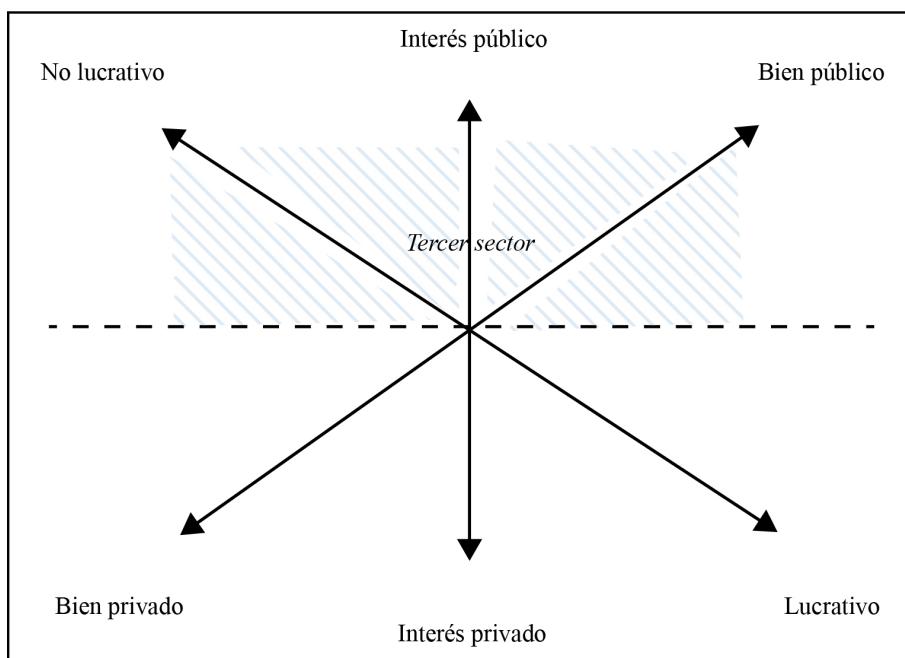


FIGURA 1
Principales atributos del tercer sector según Yoshimoto

Fuente: adaptada de Yoshimoto (2006).

Como se aprecia, la estrella de Yoshimoto (2006) delimita las raíces ontológicas del tercer sector orientadas a realizar actividades no lucrativas que abonen al desarrollo social.^[5] Pero, si bien es útil para establecer un primer acercamiento a sus fines, la propuesta puede ser escueta al ser analizada desde una perspectiva taxonómica: si se habla de buscar el bien público a través de actividades no lucrativas (al menos no en el discurso), ¿no se superpondría su concepción con las labores del gobierno?

Para evitar dispersiones conceptuales, se presenta el constructo de tercer sector utilizado en este artículo: 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 donde se atienden demandas sociales y comunitarias no satisfechas por los otros actores.

La taxonomía y descripción de los actores que forman parte del tercer sector han sido abordadas en distintos trabajos. De la Torre (2010), por ejemplo, clasifica las organizaciones de dicho sector según el giro

de sus actividades (deportivas, culturales, políticas, sociales, etc.). Ruiz-Olabuenaga (2007) las divide en dos grandes grupos según su figura legal: *a*) informales y *b*) formales. Por su parte, Anheier (2005) las concibe a partir de su intención política: *a*) neoliberales, que funcionan como aparatos que dan soporte al Estado, y *b*) de movilización, que operan como instancias de resistencia y justicia social ante las deficiencias gubernamentales.

En suma, la convergencia del capitalismo académico y la confusión sobre la identidad del sector social han propiciado que en las interacciones con el tercer sector predomine el carácter asistencialista y el interés de fortalecer la imagen y 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 entes poseedores de conocimiento empírico que podría ser un insumo para el desarrollo de las funciones sustantivas universitarias.

2. MÉTODO

Se diseñó un cuestionario en línea autoadministrado que posteriormente (en julio de 2017) se envió por correo electrónico a académicos de la UABC pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Este criterio de inclusión se estableció con el propósito de garantizar que los participantes produzcan conocimiento y que, como resultado, la colaboración que establezcan con los actores del entorno se encuentre mediada por el mismo. Se recibió la respuesta de 75 profesores-investigadores (el equivalente a 20% de los académicos de la UABC pertenecientes al SNI), adscritos a los tres campus: Ensenada, Mexicali y Tijuana. Se optó por realizar un estudio cuantitativo debido a la necesidad de tener una perspectiva general del fenómeno y de contar con insumos para después llevar a cabo un trabajo enmarcado en el enfoque cualitativo.

2. 1. Diseño del cuestionario

Para la elaboración del cuestionario se tomaron como referencia los trabajos de Alcántar, Arcos y Mungaray (2006), Carro (2004), García y McAnally (2016) y Montes (2002), ya que han explorado en distintos momentos la vinculación de la UABC con su entorno. Además, se consideraron aportaciones como las de Butcher (2014) y Vallaey (2014) para focalizar la colaboración de la UABC con el tercer sector.

Con el propósito de fortalecer la validez del cuestionario, se llevó a cabo un proceso en dos fases: *a*) el cotejo con instrumentos que fueron aplicados en los últimos dos años, cuyo objetivo fue caracterizar la colaboración entre la UABC y el entorno, y *b*) el jueceo del cuestionario por parte de un experto en el área de la economía del conocimiento y la colaboración de las universidades con su entorno. De este modo, se utilizaron los dos métodos señalados por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008) y Ding y Hershberger (2002) para fortalecer la validez de contenido: el cotejo con datos empíricos y el jueceo con expertos.

Asimismo, con la intención de corroborar la consistencia interna del instrumento, se realizó un análisis de fiabilidad a través del método de Cronbach que permite medir la consistencia interna de una escala, es decir, la magnitud en la que los ítems de un instrumento se encuentran relacionados: entre más grande sea la relación entre ítems, mayor consistencia interna tendrá el instrumento (Oviedo y Campo-Arias, 2005). En dicho análisis se obtuvo un coeficiente de 0.710, lo cual permite inferir que la confiabilidad del instrumento es alta tomando como referencia los rangos establecidos por Thorndike (1989).

El cuestionario se compuso de cinco apartados: *a*) datos de identificación, *b*) posicionamiento y experiencias personales en las actividades colaborativas UABC-entorno, *c*) percepción sobre las condiciones institucionales para la colaboración UABC-entorno, *d*) características de la colaboración UABC-tercer sector y *e*) la cooperación UABC-entorno en prospectiva. En general, se emplearon reactivos dicotómicos, de opción múltiple, de escala o actitudinales (tipo Likert) y de respuesta construida breve.



2. 2. 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, de acuerdo con su Sistema Institucional de Indicadores de 2017, posee una planta académica conformada por 1 281 profesores de tiempo completo y 3 496 de asignatura.

Como el resto de sus pares en el contexto internacional, la UABC se adscribe al cumplimiento de tres funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la vinculación con el entorno. Desde que se fundó se ha centrado en la formación de recursos humanos especializados y desde la década de 1970 desarrolla actividades de investigación cada vez más intensivas (Piñera y González, 1997).

Dada su colindancia con el estado de California, Estados Unidos, el estado de Baja California posee ventajas comparativas en el ámbito económico en relación con otras regiones de la República Mexicana. Especialmente, estos beneficios se reflejan en la vocación industrial y manufacturera, así como en el desarrollo de productos agrícolas, ganaderos, pesqueros y mineros para su exportación (Celaya y Barajas, 2012). En este sentido, la UABC representa un objeto de estudio relevante al permitir que se coteje si los beneficios transfronterizos mencionados tienen también efectos positivos en la colaboración con el tercer sector.

3. RESULTADOS

3. 1. Perfil de los participantes

De los 75 participantes que respondieron el cuestionario, 56% son hombres y 44% mujeres. La mayoría tiene entre 31 y 40 años, lo que, de acuerdo con Castro-Martínez *et al.* (2016), podría implicar una colaboración más intensa que la sostenida por universidades con plantas académicas de mayor edad, pero también menos consolidada y profunda. Las unidades académicas de mayor participación fueron la Facultad y el Instituto de Ingeniería, así como el Instituto de Investigaciones Oceanológicas.

Respecto a la pertenencia al SNI, el grueso de los académicos (53%) se encuentra en el nivel 1, 32% es candidato, 13.3% está en el nivel 2 y sólo 1% es nivel 3. En cuanto a la antigüedad de los académicos en el SNI, se encontró que dos ítems presentaron una correlación negativa estadísticamente significativa;^[6] así, entre más antigüedad tienen los académicos en el SNI, menos consideran que la UABC debería poseer agentes promotores altamente especializados para intensificar la colaboración con el entorno y menos se vislumbran intensificando sus actividades de vinculación.

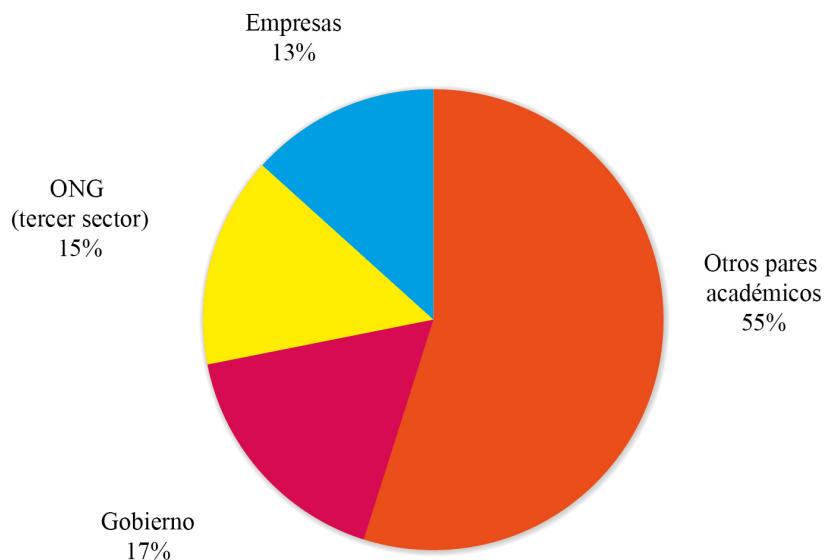
Lo anterior podría interpretarse a través de tres vertientes: *a)* que los académicos de mayor experiencia presentan más renuencia al cambio debido a la dificultad que implicaría adaptarse a éste, *b)* que por su cercanía a la jubilación, dichos académicos no tienen ya expectativas a mediano o largo plazo en el tema de la vinculación, y *c)* que debido a su experiencia han desarrollado una posición epistemológica que los orilla a ver con reserva la intensificación de las actividades de vinculación.

3. 2. Posicionamiento y experiencias respecto a las actividades colaborativas UABC-entorno

A primera vista, la colaboración con el entorno y la percepción que tienen los académicos sobre ésta es positiva. Prueba de ello es que 88% de los académicos ha realizado actividades de colaboración o difusión durante el último año y que 77% considera importante que la UABC las lleve a cabo con su entorno. No



obstante, como se muestra en la gráfica 1, la mayor parte de la colaboración que hacen los participantes no rebasa las fronteras de la academia.



GRÁFICA 1
Distribución de los actores con los que interactúa el personal académico

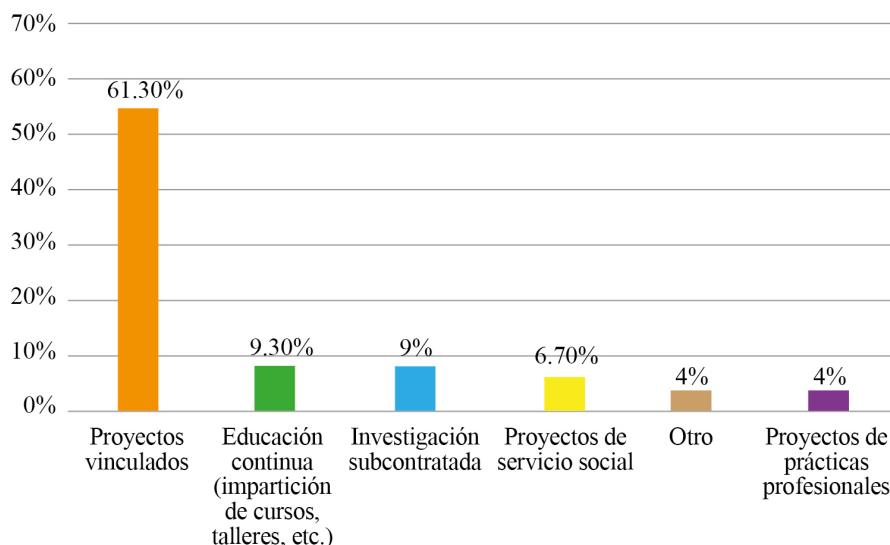
Fuente: elaboración propia.

El hecho de que los académicos estrechen colaboraciones 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 tiene sentido si se observa la gráfica 2, en donde se exponen los mecanismos que prefieren los participantes.

Conociendo 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 es en su mayoría nacional (33.3%), seguido del estatal/regional (29.3%) y, en menor medida, internacional (28%).

Sobre las satisfacciones que la colaboración con el entorno ha propiciado, 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%). Adicionalmente, es posible comprobar que, como lo mencionan García y McAnally (2016), son pocos los académicos que ven en las remuneraciones económicas su principal satisfacción.

En contraste, 85% de los participantes aceptó haber tenido experiencias negativas 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 problemas primordiales que los académicos reportan en el ámbito internacional como lo señalan Bender (2008), Emiliozzi *et al.* (2011) y Tomé y Hernández (2015).



GRÁFICA 2
Mecanismos de colaboración más utilizados
Fuente: elaboración propia con base en las respuestas del cuestionario.

3. 2. 1. Percepción sobre las condiciones institucionales para la colaboración UABC-entorno

En este rubro, el consenso entre los académicos no es tan sólido como en otras dimensiones. Al ser interrogados sobre si consideran que la colaboración se encuentra debidamente plasmada en los documentos normativos, y/o de planeación estratégica, 34.7% de los participantes se mostró indeciso y 45% tuvo una respuesta afirmativa. Además, 47% de los académicos consideró que conocen los procedimientos institucionales para llevar a cabo actividades de colaboración.

Por su parte, el consenso es notorio al identificar las principales fortalezas de la UABC para las actividades de colaboración. En este sentido, 63% de los académicos considera que la más importante es contar con recursos altamente calificados y 26% mencionó que es tener prestigio ante la comunidad. Esto último evidencia que los académicos poseen 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 colabora con pares de otras IES, la aseveración de gozar de prestigio ante la comunidad apunta a tenerlo, más bien, en la comunidad académica.

3. 2. 2. Características de la colaboración UABC-tercer sector

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

Al contrario 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 hechos con el tercer sector se desarrollan más en las Ciencias Sociales, seguido de las Ciencias Naturales. También llama la atención que las Ciencias de la Salud y las Ciencias Agrícolas aparezcan en los últimos lugares.

Al mismo tiempo, resulta contradictorio que buena parte de los académicos pertenecientes al área de educación, humanidades y arte colaboren de forma reducida con el tercer sector. Esto último considera 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 a la emancipación de quienes no han podido acceder a ella.

A pesar de que 67% de los académicos señaló haber colaborado con el tercer sector durante los últimos dos años, la mayoría se muestra inconforme con el impulso que la UABC le ha dado a esa colaboración, así como con la ponderación que tiene ésta en los esquemas de incentivos. Sin embargo, los académicos en general reconocen que las organizaciones del tercer sector poseen conocimiento que podría ser útil para la propia Universidad; en efecto, cabe preguntarse qué elementos podrían detonar que se intensifique. En consecuencia, como se muestra en la tabla 1, los participantes señalaron, sobre todo, tener menos carga laboral (34.7%) y que la gestión de procesos administrativos sea más expedita (30%).

Las opciones de respuesta se presentaron a partir de una escala de actitud tipo Likert, cuyos parámetros fueron los siguientes: “Totalmente en desacuerdo” (1), “En desacuerdo” (2) “Indeciso” (3), “De acuerdo” (4) y “Totalmente de acuerdo” (5).

TABLA 1
Valores medios de los reactivos tipo Likert

| Reactivos | Media | Moda |
|---|-------|------|
| La vinculación de la UABC (o la unidad académica) con su entorno es importante | 4.64 | 5 |
| La UABC debería poseer agentes promotores, o de enlace, altamente especializados para intensificar la colaboración con el entorno | 4.33 | 5 |
| Las organizaciones del tercer sector poseen conocimiento que puede ser valioso para la UABC | 4.31 | 5 |
| 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 |
| La estructura organizacional debería actualizarse y reestructurarse para intensificar la colaboración UABC-entorno en general, y UABC-tercer sector en particular | 4.07 | 5 |
| 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 |
| La comunidad universitaria en general tiene percepción positiva acerca de la colaboración de la UABC con el entorno | 3.56 | 3 |
| La colaboración UABC-entorno se encuentra debidamente plasmada en documentos normativos (reglamentos) y de planeación estratégica (PDI) | 3.32 | 4 |
| Conozco los procedimientos institucionales para establecer convenios de colaboración con el entorno | 3.29 | 4 |
| La UABC se ha esforzado lo suficiente para identificar las principales necesidades del tercer sector | 2.81 | 3 |
| La colaboración con el tercer sector ha tenido el mismo impulso institucional que la establecida con otros actores (gobierno, empresas, academia) | 2.80 | 3 |
| Las actividades de vinculación con el tercer sector tienen peso en los esquemas de incentivos nacionales/institucionales (SNI, PREDEPA, PRODEP) | 2.75 | 2 |

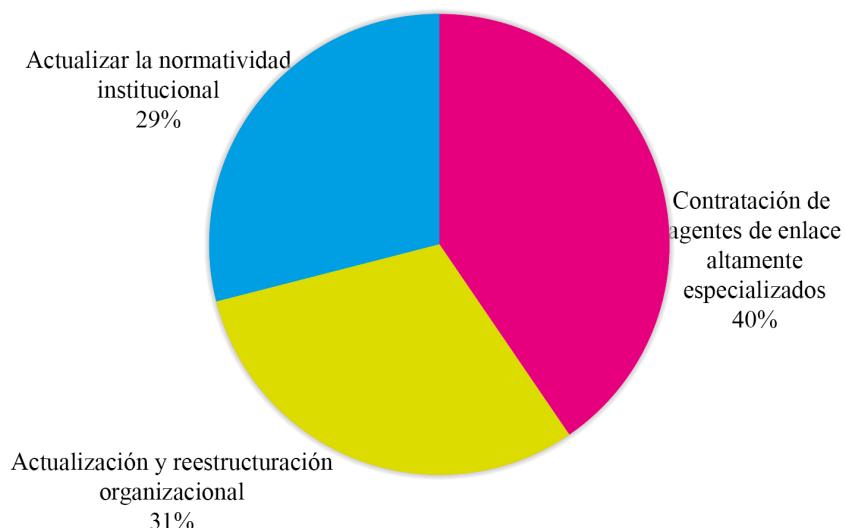
Fuente: elaboración propia.



Además, los participantes señalaron 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%). Como lo indican Hernández y Magaña (2007), esto último es crucial, ya que evidencia la disposición de los académicos de homologar la capacidad de ambos actores (UABC-tercer sector) para producir conocimiento de forma conjunta y relegan la postura común —contractual, en palabras de De la Cruz y 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.

3. 3. La cooperación UABC-entorno en prospectiva

Los cambios que la UABC tendría que implementar en aras de crear las condiciones para que la colaboración se mejore o intensifique, según los académicos, se muestran en la gráfica 3. Como se observa, la mayoría apunta a la reestructuración organizativa y a la actualización normativa.



GRÁFICA 3
Mecanismos para intensificar la colaboración con el entorno
Fuente: elaboración propia con base en las respuestas del cuestionario.

CONCLUSIONES

Este artículo aporta evidencias para comprender cómo es la colaboración de la UABC con el tercer sector y cuál es el grado de funcionalidad de las estrategias empleadas. Entre los resultados se observa que, como la mayoría de las universidades de nivel internacional, la UABC aún no logra establecer mecanismos y rutas efectivas para intensificarla. En su lugar, se ha optado por participar con actores más conocidos y de mayor rentabilidad económica, como el gobierno y las empresas.

En cuanto a la visión de los académicos, la mayoría tiene una percepción negativa sobre los esfuerzos que la UABC ha establecido (mecanismos de incentivos, divulgación de necesidades, entre otros). A pesar de ello, los participantes, sobre todo aquellos adscritos al área de las ciencias sociales, han establecido relaciones fructíferas con alguna ONG, al tiempo que quienes pertenecen al área de las ciencias naturales y exactas y las ingenierías prefieren hacerlo con otros actores del entorno.

Entre los obstáculos más notorios señalados por los investigadores se encuentra la lentitud administrativa. Los protagonistas de la interacción perciben que, lejos de incentivar el vínculo entre ambas partes, la

Universidad lo obstaculiza a través del papeleo y los cuellos de botella burocráticos. Además, estos procesos recaen en los académicos, quienes ya se encuentran expuestos a la sobrecarga laboral, mientras que deben realizar actividades de docencia, investigación, vinculación e incluso gestión administrativa.

Otro de los componentes destacables es 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. También es elemental que la UABC retome la mirada hacia el tercer sector y se abandonen respuestas contractuales o asistencialistas que, al tiempo que robustecen los indicadores de imagen y posicionamiento, debilitan las razones ontológicas de la universidad (De la Cruz y Sasia 2008). Por consiguiente, es importante que la UABC comience a ver en sus documentos normativos y de planeación no únicamente una fuente de consulta, sino un rompeolas ideológico que le permita resistir tendencias (De Sousa Santos, 2007; García y Lindquist, 2020).

ANÁLISIS PROSPECTIVO

Si las universidades continúan confinando la colaboración con el tercer sector se podrían tener complicaciones en dos sentidos. Primero, se desaprovecharía el potencial de organizaciones que tienen conocimiento de frontera sobre la problemática social y que podrían fungir como instancias formativas empíricas (e incluso como nicho laboral) para el sector estudiantil. En segunda instancia, se pondría en tela de juicio la congruencia discursiva de la Universidad, en tanto que el humanismo no puede olvidarse de los necesitados ni en la acción directa (colaboración con el entorno) ni en la indirecta (formación de recursos humanos).

En síntesis, la UABC se enfrenta a un reto magno: el de estar a la altura de las necesidades de la sociedad que la sostiene y formar a una generación interesada en colaborar con actores económicamente redituables, pero también en contribuir a la construcción de un entorno más equitativo.

En adelante, es necesario realizar esfuerzos empíricos que permitan intensificar el análisis. Partiendo del enfoque cuantitativo, por ejemplo, sería provechoso llevar a cabo un estudio con una muestra de mayor dimensión para tener un mejor panorama sobre la percepción de los académicos en torno a la colaboración con el tercer sector. En cuanto al enfoque cualitativo, una de las rutas idóneas sería el acercamiento con representantes de ONG que tengan un historial de colaboración con la UABC. Asimismo, podrían formarse grupos focales con académicos con el objetivo de ahondar en su percepción sobre las características que enmarcan dicho proceso. Finalmente, será también relevante llevar a cabo un análisis comparativo en donde la colaboración sea analizada tomando el área disciplinar como criterio factorial.

REFERENCIAS

- Aguilar, R. (2006). *Las organizaciones de la sociedad civil en México: su evolución y principales retos*. Universidad Iberoamericana.
- Alcántar, V., Arcos, J. y 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.
- Anheier, H. (2005). *Nonprofit organizations: Theory, management, policy*. London: Routledge.
- Aronowitz, S. (2000). *The knowledge factor, dismantling the corporate university and creating true higher learning*. Boston: Beacon Press.
- 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.



- Butcher, J. (2014). Tercer sector y desarrollo en México, en 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.
- Campos, G. y Sánchez, G. (2005). La vinculación universitaria: ese oscuro objeto del deseo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 2-12. Disponible en <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-campos.html>
- 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.
- Castro-Martínez, E., Olmos, J. y Fernández de Lucio, I. (2016). La vinculación ciencia-sociedad: estereotipos y nuevos enfoques. *Journal of Technology Management & Innovation*, 11(2), 121-129.
- Cavazos, J. y Gaeta, M. (2014). La universidad mexicana en la sociedad del conocimiento: desafíos para la inclusión social. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 21, 121-137.
- Celaya, M. y Barajas, M. (2012). La academia y el sector productivo en Baja California. Los actores y su capacidad de vinculación para la producción, difusión y transferencia del conocimiento y la innovación. *Región y Sociedad*, 55, 41-80.
- De la Cruz, C. y Sasia, 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. y Hershberger, S. (2002). Assessing content validity and content equivalence using structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 283-297.
- Drucker, P. (1959). *The Landmarks of Tomorrow*. Nueva Jersey: Rutgers.
- Emiliozzi, S., Vasen, F. y 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. y 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.
- Fernández, E. (2009). El sistema-mundo del capitalismo académico: procesos de consolidación de la universidad emprendedora. *Education Policy Analysis Archives*, 17, 1-43.
- Galcerán, 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*. España: Editorial Académica Española.
- García, R. y McAnally, L. (2016). Bases institucionales de la vinculación tecnocientífica en universidades mexicanas: los casos de la UABC y de la UAEMex. *10mo Congreso Internacional de Educación Superior*. La Habana.
- García, R. y Lindquist, R. (2020). Hacia una agenda social de las universidades latinoamericanas del siglo XXI: una perspectiva teórica-epistémica y política. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 89-113.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997). *La nueva producción de conocimiento*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, S. A.
- Hernández, N. y Magaña, H. (2007). El concepto de servicio social en estudiantes de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. *Memorias Del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Lindquist, R. y García, R. (2021). Ontología universitaria: de las funciones a la esencia. *Diálogos sobre Educación*, 23(12).



- Malagón, L. (2006). La vinculación Universidad-Sociedad desde una perspectiva social. *Educación y Educadores*, 9(2), 79-93.
- Montes, C. (2002). *La vinculación de la Universidad Autónoma de Baja California vista desde sus unidades académicas* (tesis de maestría). Universidad Autónoma de Baja California.
- Oviedo, H. y 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. y González, M. (1997). *Historia de la Universidad Autónoma de Baja California, 1957-1997*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California.
- Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 13-24.
- Rodríguez, E. y Palma, A. (2010). Desafíos de la educación superior en la economía del conocimiento. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 18(1), 8-14.
- Ruiz-Olabuenaga, J. I. (2007). *El sector no lucrativo en España. Una visión reciente*. Madrid: Fundación BBVA.
- Salamon, L. y Anheier, H. (1995). En busca del sector no lucrativo: la cuestión de las definiciones. *Umbra XXI*, 14-15.
- Slaughter, S., & Leslie, L. (1997). *Academic Capitalism, Politics, Policies and the entrepreneurial University*. London: The Johns Hopkins University Press.
- Thorndike, R. (1989). *Psicometría aplicada*. Limusa: México.
- Tomé, A. y 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.
- Tünnermann, C. (1999). *Historia de las universidades de América Latina*. Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana.
- Uribe, C. (2004). Desarrollo social y bienestar. *Universitas Humanística*, 31(58), 11-25.
- Vallaey, 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 y Management Review*, 30(2), 139-154.

NOTAS

- [1] No está de más aclarar que Gibbons *et al.* (1997) mencionan como nuevos participantes en la producción de conocimiento a las empresas norteamericanas. García (2014) señala que en aquel contexto las empresas funcionan como protouniversidades y las universidades como protoempresas, mientras que en nuestro país, como el propio García (2007) comenta, las empresas no sólo carecen de un perfil tecnológico, sino de una vocación científica.
- [2] Como tendencia, el fenómeno del capitalismo académico comenzó a incrustarse en las universidades latinoamericanas durante la década de 1990. Antes de ello, las de la región contaban con modelos de enseñanza, investigación y vinculación con mayor compromiso social (Tünnermann, 1999).
- [3] Un capitalista de riesgo es un actor que financia proyectos (generalmente *start-up* y *spin-off*) en plena fase de crecimiento y con un elevado margen de riesgo.
- [4] No es redundante recordar que los postulados de Etzkowitz se remiten al contexto norteamericano, en donde la inversión gubernamental necesaria en el rubro tecnocientífico es una realidad y no una aspiración.
- [5] Como señala Uribe (2004: 13), el desarrollo puede entenderse como “la mejora de los índices colectivos de bienestar como esperanza de vida, mortalidad infantil, ingreso disponible, ingesta calórica o acceso a servicios sociales”.
- [6] En donde el valor *p* (significación) es menor a 0.05.

ENLACE ALTERNATIVO



<https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/13604> (html)

