



La gestión de la universidad como elemento básico del sistema universitario: una reflexión desde la perspectiva de los *stakeholders*

Edison Jair Duque Oliva*

resumen

Este trabajo intenta presentar un recorrido rápido y conciso de la universidad como organización desde una perspectiva de las relaciones con sus *stakeholders*, fundamentado en la recopilación de los modelos de gestión de las relaciones de las universidades con sus grupos de interés, como soporte para introducir la reflexión sobre el modelo de universidad para el futuro, con especial interés en el ámbito colombiano y en la misión de la universidad como formadora social.

Palabras clave: universidad y stakeholders, relación universidad-empresa, relaciones interorganizaciones.

abstract

University management as a basic element of the university system: reflection from the stakeholders' point of view

This work presents a rapid and concise outline of the university as an organisation from the perspective of relationships with its stakeholders. Its arguments are based on a compilation of models for managing universities' relationships with its interest groups, as a support for introducing reflection concerning the model of the university for the future, placing special interest on the Colombian setting and the university's mission as a social educator.

Key words: university and stakeholders, university-business relationships, inter-organisational relationships.

résumé

La gestion de l'université comme élément fondamental du système universitaire: une réflexion à partir de la perspective des stakeholders

Ce travail présente un parcours rapide et précis de l'université comme organisation à partir d'une perspective des relations avec les stakeholders. Les arguments sont fondés sur un recueil des modèles de gestion des relations des universités avec leurs groupes d'intérêts, en tant que support pour l'introduction d'une réflexion sur le modèle universitaire du futur, s'intéressant plus spécialement au cadre colombien et à la mission de l'université pour la formation sociale.

Mots-clés: université et stakeholders, relations université-entreprise, relations interorganisationnelles.

resumo

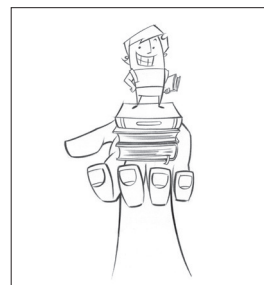
A gestão da universidade como elemento básico do sistema universitário: uma reflexão desde a perspectiva dos stakeholders

Este trabalho tenta apresentar um apanhado rápido e conciso da universidade como organização desde uma perspectiva das relações com seus stakeholders. Seus argumentos fundamentam-se na recopilación dos modelos de gestão das relações das universidades com seus grupos de interesse, como suporte para introduzir a reflexão sobre o modelo de universidade para o futuro, com especial interesse no âmbito colombiano e na missão da Universidade como formadora social.

Palavras chave: universidade e stakeholders, relação universidade-empresa, relações inter-organizacionais.

* Administrador de Empresas, Universidad Nacional de Colombia, MBA Universidad de los Andes, MSc Universitat Pompeu Fabra, DEA en Marketing, Universidad de Valencia y candidato a doctor en Marketing. Profesor Tiempo Completo – UN.

Correo electrónico:
ejduqueo@unal.edu.co



Duque Oliva, E.J. (2009). La gestión de la universidad como elemento básico del sistema universitario: una reflexión desde la perspectiva de los *stakeholders*. *Innovar, Especial en Educación*, dic. 2009, 25-42.

Clasificación JEL: M31 Y M53	Recibido: junio de 2009	Aprobado: noviembre de 2009
Correspondencia: Edison Jair Duque Oliva, Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, Cra. 30 No. 45-03, Edificio 238, oficina 202, Colombia.		



Introducción

La gestión de la universidad es el elemento básico que permite la consecución o no de sus propósitos, objetivos que se ven enmarcados en un panorama de competitividad creciente, que genera choques entre la nueva situación y las culturas aprendidas a lo largo de la historia universitaria en cada uno de los países. Estos choques, con o sin fundamento, entorpecen *per se* el desarrollo universitario público y pierden de vista críticas fundamentales sobre la implementación de los nuevos modelos educativos en lo que a los modelos de gestión necesarios para afrontarlos se refiere.

La preocupación sobre la misión y los objetivos de la universidad es tan vieja como las mismas universidades, pero ha sido realmente poca la preocupación por los modelos de gestión universitaria adecuados a los contextos específicos de cada región. Según Newfield (2004), el perfil de la universidad cambió en el momento en que se la incentivó para patentar los descubrimientos de sus miembros, con el objeto de fomentar la generación de continuos desarrollos de conocimiento útiles para la industria. Esta visión, totalmente capitalista, contraviene uno de los objetivos clásicos de la universidad: la búsqueda de la equidad social. Es decir, el desarrollo universitario ha estado ligado a los intereses de un grupo de interés específico al que se le ha dado mayor importancia que a otros.

Así, si se conciben los sistemas económicos como grupos de interés, estos se ven enfrentados a retos importantes que implican cambios en los sistemas educativos. Por ejemplo, el Consejo Europeo planteó en la denominada Estrategia de Lisboa que “la Unión debe convertirse en la más competitiva y dinámica economía mundial basada en el conocimiento, capaz de desarrollar un crecimiento económico sostenible con más y mejores empleos, y mayor cohesión social” (Consejo Europeo, 2000). Conseguir dicha competitividad se ve enfrentada a los retos que configuran el escenario actual:

- *La globalización, el avance tecnológico y la preparación de la sociedad para afrontarlos:* la globalización ha traído fuerte competitividad y, con ella, cambios en la vida laboral donde la naturaleza del trabajo y las competencias que se exigen de los trabajadores y gestores están cambiando. A esto se suma el cada vez más rápido avance tecnológico y del conocimiento, por lo cual la permanente actualización y formación constituirá un requisito para que las personas resulten atractivas al mercado laboral actual y competitivas frente a los nuevos profesionales.
- *Los cambios demográficos mundiales:* la sociedad se ha ido modificando y en países desarrollados donde

el porcentaje de personas de edad avanzada alcanza cotas máximas, los movimientos migratorios son crecientes y variados. Sus efectos tanto económicos como sociales necesariamente afectan el crecimiento sostenible de los países, las regiones y las uniones de naciones. Esta sostenibilidad implica mejorar la capacidad de responder de manera innovadora a las necesidades cada vez más crecientes y variables.

- *La búsqueda de la equidad social:* independientemente del modelo económico, la búsqueda de la equidad en términos de oportunidades es fundamental para el desarrollo socioeconómico de una nación. La educación se configura como el vehículo para la igualdad de oportunidades y la lucha contra la exclusión social.

Pero de nuevo se observa cómo se supedita el sistema educativo a las necesidades del sistema económico. La inquietud por formular sería: ¿Por qué no supeditarlo al sistema social?

Este abre bocas permite recordar inquietudes sensibles en los sistemas educativos en el mundo. ¿Cuál es el perfil de los sistemas educativos?, ¿cuál es la educación que las sociedades del mundo esperan recibir?, ¿cuáles son los requisitos para conseguirlo?, ¿cuánto están dispuestos a aportar?, ¿cómo garantiza cada Estado la equidad social desde la educación?, ¿cómo aislar las universidades del clientelismo político y la corrupción? Sin lugar a dudas, son todas inquietudes sensibles sobre todo en países en desarrollo como Colombia.

Para dar paso a la revisión académica, se tomará en cuenta una perspectiva empresarial y de mercado muy renombrada: los *stakeholders*. Esta será útil para analizar un poco el equilibrio, que en teoría deben mantener las universidades como centros de formación del más alto nivel, en el manejo de los intereses de los grupos sociales que tienen vínculos con ellas. Las universidades deben ser vistas como cualquier otra organización; lo que cambia son sus características y sus objetivos en términos de misión, visión y organización funcional, es decir todo en términos organizacionales. Las universidades, al igual que cualquier organización, parafraseando a Porter, se ven constantemente abocadas a afrontar cambios, derivados fundamentalmente de la evolución en las necesidades de sus clientes, en la tecnología para satisfacer dichas necesidades y en la forma de gestión en las organizaciones mediante el desarrollo de nuevas ventajas competitivas, y es precisamente esto lo que hace cada vez más importantes el desarrollo de modelos de gestión y la inversión de sus propietarios para el establecimiento de un adecuado soporte en gestión de las funciones misionales de la universidad. Lo anterior se soporta en que el enfoque estratégico tradicional parte de establecer una

estrategia centrada en reforzar el vínculo entre los clientes y la organización, generando en el marco de esta relación un mayor valor tanto para los proveedores como para los clientes.

La universidad y sus clientes

La perspectiva de clientes implica el estudio de los *stakeholders*, pero más allá de eso, necesariamente el impacto que tiene la universidad como organización en la satisfacción de las necesidades, deseos y expectativas de su grupo objetivo y de los financiadores de la organización. Una perspectiva de calidad en el servicio educativo ha venido desarrollándose a lo largo y ancho del mundo, pero el principal problema es que el concepto de calidad del servicio educativo difiere dependiendo de la latitud y del contexto específico según el cual se enmarca el sistema educativo.

Cuando se habla de una orientación al cliente, se hace referencia a cómo una organización fundamenta su existencia en la satisfacción de las necesidades, los deseos y las expectativas de su grupo objetivo. La cuestión de fondo que surge es cuál es realmente el grupo objetivo al que debe servir la universidad: ¿al grupo social al que pertenece en general (ciudad, región, nación), a los intereses del financiador (público o privado), a los intereses académicos de sus áreas de desempeño (técnicas, humanas, artísticas), a los intereses de los grupos políticos que la gobiernan (internos o externos), a las pautas del mercado frente a las necesidades de las organizaciones empresariales de todo tipo (empresas, ONG, asociaciones, sindicatos, agremiaciones, etc.) o a los intereses de sus miembros? La respuesta no es nada fácil, pero considero que para que la universidad cumpla con su misión fundamental de formar ciudadanos para la consecución de la equidad social, debe servir a todos.

Si el encuentro de la satisfacción de un cliente es difícil para una empresa, lo es más aún para una organización tan compleja como la universidad. En el mundo empresarial manufacturero, el producto es un bien tangible y cierto; en la universidad no. *Per se*, las características de los servicios y su variabilidad hacen complejo su estudio; por tanto la complejidad en la evaluación de la calidad, objetiva o subjetiva, –más aún cuando la variedad de productos entregados por la universidad a sus diferentes clientes es grande– y según el contexto se torna más compleja. Para ejemplificar, tomemos solo uno de ellos: la formación profesional. Mientras un producto tangible tiene gran claridad sobre el usuario del mismo y, por ende, de las características y los satisfactores esperados por él, el producto formación no lo tiene tan claro. Se forman profesionales en un área, integrales dicen algunas universidades, con capacidad de futuro, emprendedores,



creativos, con capacidad de trabajo en equipo, etc. Es decir, se le da una serie de características que no son fácilmente evaluables. Al indagar cómo se ven reflejadas en el entorno o a qué clientes van dirigidos y cómo se hace para evaluar si en realidad el egresado adquirió las características prometidas, se tiende a dar explicaciones más conceptuales que reales para justificarlo.

A esto se suman las mediciones de efectividad y eficiencia que todos los gobiernos han implementado sobre el producto universitario¹. El problema que se presenta es querer mejorar los resultados sin preocuparse por la estructura de las organizaciones que deben soportar el cambio. Los problemas de los cambios en los sistemas educativos no radican tanto en la resistencia a este, sino en la falta de soporte para el mismo. El establecimiento de un mínimo de fundamentos organizacionales que permitan a los miembros de las organizaciones educativas preocuparse por su labor y no tanto por los problemas organizacionales o de infraestructura es un vacío que poco se ha tenido en cuenta en los estudios para la transfor-

¹ En el caso colombiano, especialmente eficiencia más que efectividad. Importa mucho para el gobierno aumentar la cobertura sin examinar la calidad y el mejoramiento que este producto está generando en el entorno social donde debe impactar. Aunque suene un poco fuerte, en mi concepto es una política de embrutecimiento masivo en educación secundaria, donde se intenta enseñar de todo, sin parámetros reales y objetivos de impacto social. En el mejor de los casos, un mar de conocimientos con un centímetro de profundidad.

mación de los modelos educativos, por cuanto la preocupación cuando se afrontan dichos cambios es meramente económica, sobre todo en los países en desarrollo. Lo más grave del asunto, desde el punto de vista organizacional, es que se pretende estandarizar los conocimientos mínimos sin establecer unos mínimos de las estructuras de soporte necesarias para un producto de calidad. En términos empresariales, es como decir que se va a estandarizar la producción, sin conocer ni la maquinaria, ni los estándares de materia prima, ni los procesos para contratar los servicios públicos en la planta, ni los procesos de comercialización, etc.

Buenamente la historia y el trabajo diario de las organizaciones educativas, y tal vez más el interés de sus miembros, les han dado pistas sobre el camino a seguir, probablemente más como copias de otros sistemas que han visto que porque realmente el sistema educativo se haya preocupado por desarrollar un modelo de gestión educativo propio².

Reavill (1998) hace un interesante estudio intentando asimilar la organización educativa a un modelo basado en procesos de producción. El único inconveniente es que esto sería admitir la mecanización del conocimiento, lo que implicaría que las universidades deberían enfocarse en la producción de profesionales para el mercado laboral. La cuestión que surge de inmediato es qué pasa con los demás *stakeholders*. Dado esto, el mismo autor sugiere que es necesario un modelo más robusto y comprensivo que no puede simplemente limitarse a una visión de eficiencia de las operaciones (Reavill, 1998), sino que debe considerar los diferentes *stakeholders* de la universidad para plantear una visión holística del proceso educativo. La universidad es un sistema abierto que puede verse desde dos perspectivas (Reavill, 1998): desde el sistema científico o desde el sistema ligero. El sistema científico permite definir un sistema de interés en un modelo general del sistema (la universidad), y sus elementos son las partes que lo integran (profesores, estudiantes, administrativos, asesores, infraestructura física, etc.). Este sistema de interés está rodeado por un sistema de interés más amplio con el cual interactúa y puede contener otros sistemas y entidades, a la par de estar contenido en otro más grande que es el contexto o ambiente en el cual se desenvuelve (el sistema universitario, el contexto de la región, etc.). La aproximación a un sistema ligero plantea seis componentes (Checkland, 1981): el cliente (beneficiario del sistema); el actor (aquellos que desarrollan

las actividades del sistema); la transformación (transformación de entradas en salidas); "Weltanschauung" visión global (la visión del mundo que le da significado al sistema); el propietario (quien controla el sistema) y las restricciones medioambientales (aspectos del ambiente dados por el sistema).

Los stakeholders

El planteamiento de *stakeholders* de las organizaciones ha generado mucho debate desde su aparición (Friedman y Miles, 2006; Wolfe y Putler, 2002). El éxito de esta perspectiva radica en su sencillez y en la facilidad visual para entenderla (Fassin, 2008). Algunos autores (Donaldson y Dunfee, 1994; Freeman, 1994; Donaldson y Preston, 1995; Friedman y Miles, 2006; Hendry, 2001) establecen cuatro diferentes puntos de vista sobre la teoría de los *stakeholders*: la descriptiva, la normativa, la instrumental y la metafórica. Friedlander y Pickle (1968) identificaron ocho *stakeholders* para una organización de negocios: los propietarios, los empleados, los clientes, los financiadores, la comunidad, los proveedores, los distribuidores y el gobierno. Bounds *et al.* (1994) diferenciaron entre internos y externos. Por su lado Daft (1992), con un enfoque muy de mercado, pone como el principal *stakeholder* al cliente, pero Anderson (1982) plantea un equilibrio entre los *stakeholders*: los administradores deben equilibrar los intereses para lograr optimizar la efectividad. Si esto puede ser demostrado para organizaciones con ánimo de lucro, debe ser aún más válido para las universidades o para las organizaciones sin ánimo de lucro (Reavill, 1998).

Como muchos de los modelos administrativos, el modelo de *stakeholders* ha sido acompañado por un modelo gráfico, del cual el modelo de *stakeholders* de Freeman (1984), inspirado en los sociogramas, se ha convertido en el parámetro básico visual de la representación de la relación de una organización con sus *stakeholders* (Fassin, 2008). Este modelo ha sufrido varias modificaciones a lo largo del tiempo, pero el más reconocido es el modelo que incluye siete *stakeholders* que se muestra a continuación (figura 1).

Este modelo incluye los elementos de participación del capital en la organización (accionistas), clientes, proveedores y empleados, los elementos de enfrentamiento natural, es decir los competidores, y dos grupos de interés externo: el gobierno y la comunidad. En 2003, se plantean cinco elementos internos: accionistas, clientes, proveedores, empleados y comunidad, eliminando la competencia. Además, en ese mismo año, presentó seis grupos de interés externos: el gobierno, los ambientalistas, las organizaciones no gubernamentales, los críticos,

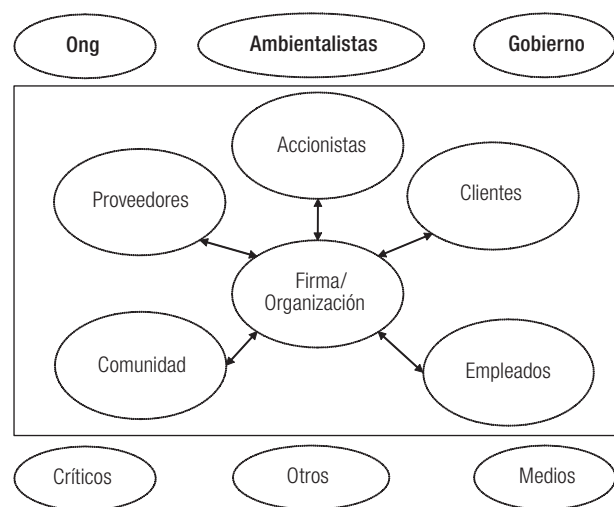
² Aunque esta reflexión está sesgada de muchas formas, y su ámbito de análisis es la universidad como organización, perfectamente es extrapolable a otras organizaciones educativas; por tanto, siéntase el lector libre de hacerlo en escuelas, colegios, institutos y demás instituciones educativas.

FIGURA 1. El modelo de Freeman



Fuente: Freeman (1984).

FIGURA 2.



Fuente: Freeman (2003).

los medios de comunicación y otros, sin vincular las flechas, como se muestra en la figura 2.

La definición y clasificación de stakeholder

El término *stakeholder* se refiere a un individuo o grupo que hace parte de una organización o tiene una apuesta o interés en ella. En general se pueden resumir sus definiciones en dos puntos de vista: una desde el punto de vista de derechos adquiridos y otra desde el punto de vista de influenciadores (Kaler, 2002). Así, según una definición reconocida como válida, un *stakeholder* es cualquier grupo o individuo que puede afectar o es afectado por el logro de un objetivo de la organización (Freeman, 1984). A esta definición se suman los diversos enfoques para clasificar los *stakeholders*: primarios o secundarios, directos o indirectos y genéricos o específicos. Mitchell *et al.* (1997) plantean la identificación e importancia de los *stakeholders* a través de criterios de atributos de poder, legitimidad y urgencia. Entre tanto, Phillips (2003b) los clasifica en: normativos (obligaciones morales), derivativos (aquellos que pueden dañar o beneficiar pero que no hay obligación moral) y dañinos o dominantes (aquellos que pueden hacer daño de manera ilegítima).

Para entender mejor el concepto de *stakeholder* es importante mirar la forma de aproximarse a él, ya sea desde una perspectiva administrativa o legal. Un comparativo de las dos aproximaciones se presenta en el cuadro 1.

Fassin (2009) hace un recorrido por las diferentes clasificaciones de *stakeholder* y plantea una nueva con tres categorías de *stakeholders*: en primer lugar los constituyentes internos que tienen participación real en la com-

pañía, denominados *stakeholders*. En seguida están los denominados grupos de presión que generan influencia en la firma (*stakewatchers*), y finalmente los reguladores, que imponen control externo y reglamentaciones (*stakekeepers*). Los *stakeholders* tienen un derecho real sobre la organización mientras los *stakewatchers* son *stakeholders* con derechos indirectos. Los *stakekeepers* están estrechamente relacionados con el concepto de *gatekeepers*, lo cual implica cierta forma de monitoreo externo o independiente sobre un grupo de organizaciones, al establecer controles y señales de comportamiento, que puede tener efecto o no en los observados.

CUADRO 1.		
INTERPRETACIÓN	ADMINISTRATIVA	LEGAL
Análisis	Sociológico	Filosófico
Bases de definición	Relación	Derecho
Definición	Influenciador	Demandante
Características	Atención Cuidado Influencia Respeto	Demanda Contrato Derechos Obligaciones
Enfoque	Pragmático	Abstracto
Número	Muchos <i>stakeholders</i>	Número selecto
Legitimidad	Derivativa	Normativa
Relevancia	Conocimiento del ambiente de la organización	Interés económico en la base de la firma
Esfera de acción	Visión general	Visión particular
Perspectiva	Estrategia	Teoría

Fuente: Fassin (2009).

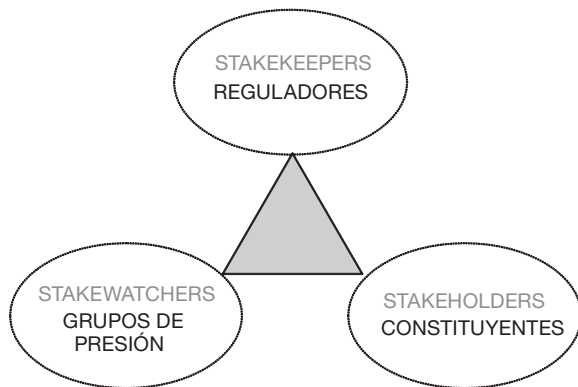
En el cuadro 2 se hace un paralelo con la clasificación de Mitchell *et al.* (1997).

CUADRO 2.	STAKEHOLDER	GRUPO DE PRESIÓN	REGULADOR
Legitimidad del derecho	Normativo	Derivativo	Mixto
Poder/influencia dominante	De la firma	Sobre la firma	Sobre la firma
Responsabilidad	De la firma	Ninguna	Externamente impuesta
	STAKEHOLDER	STAKEWATCHER	STAKEKEEPER

Fuente: Fassin (2009).

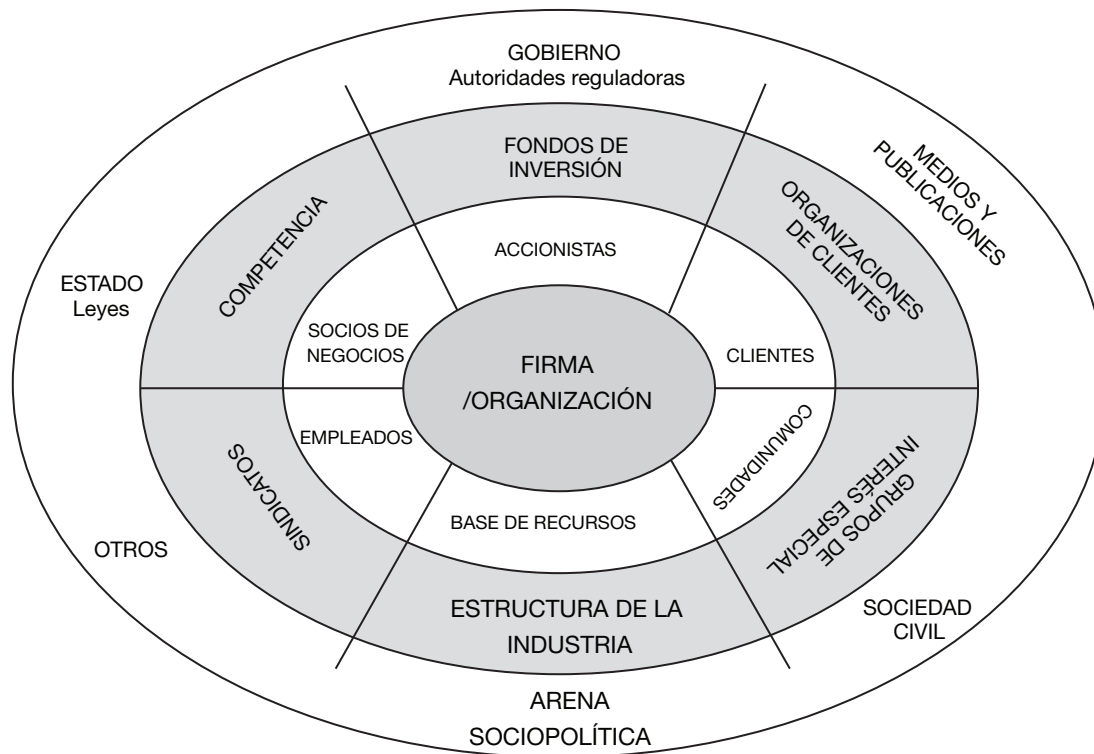
Esta clasificación sustenta una relación triádica que se ha venido trabajando en términos de los grupos de interés alrededor de las organizaciones. El planteamiento de Fassin (2009) parte de que por cada *stakeholder* hay por lo menos un *stakewatcher* y un *stakekeeper*, cuya reunión conforma una tríada (figura 3).

FIGURA 3.



Fuente: el autor con fundamento en Fassin (2009).

FIGURA 4.



Fuente: Post y otros (2002).

Así por ejemplo, para los accionistas, los *stakewatchers* son los analistas de inversiones, los analistas de bolsa, etc., y los reguladores son las entidades que regulan estas actividades (para el caso colombiano, la Superintendencia Financiera y la Bolsa de Colombia).

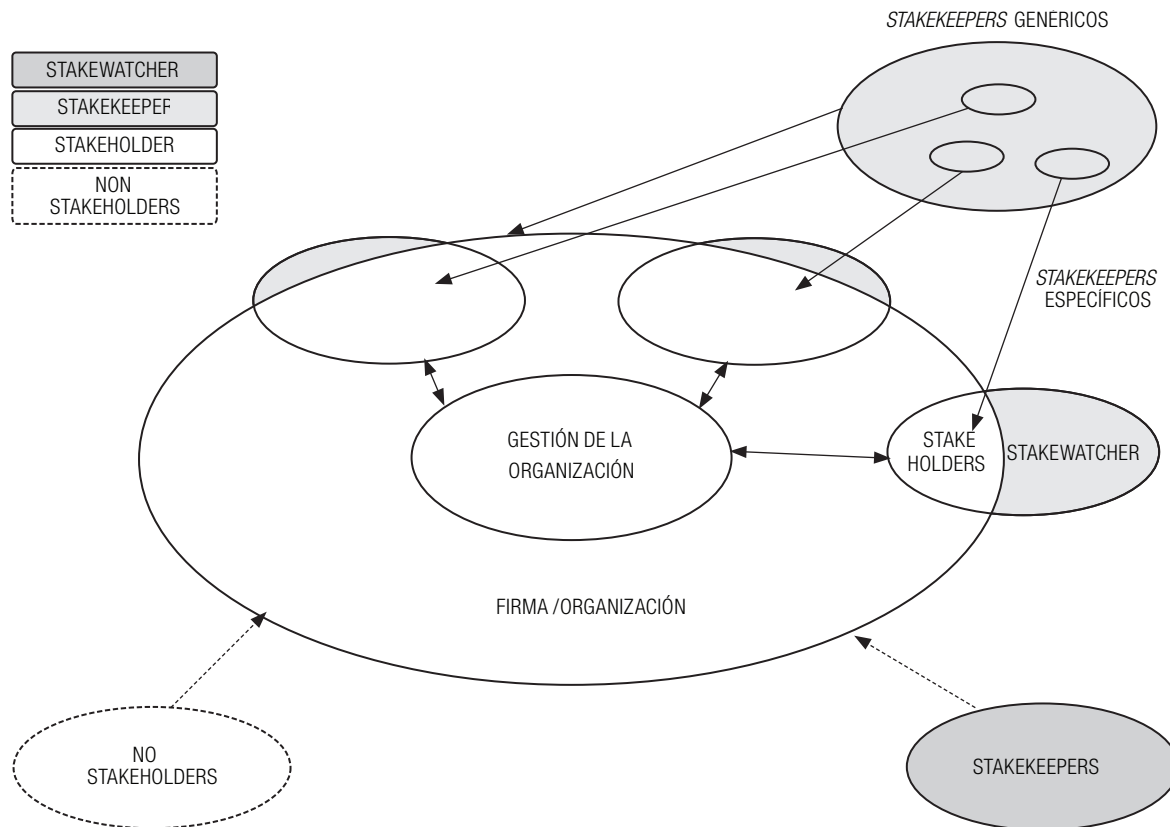
A la par de este desarrollo, Post y otros (2002) plantearon un análisis diferente para los niveles del medio ambiente de las organizaciones (figura 4).

Con fundamento en Post y otros (2002), Fassin (2009) rediseña el modelo original de *stakeholders* para incluir todos los elementos de los niveles de ambiente de la organización planteados por ellos (figura 5).

Y al conjugar el original de Freeman (1984) y los niveles de análisis de Post y otros (2002) (figura 6) se obtiene:

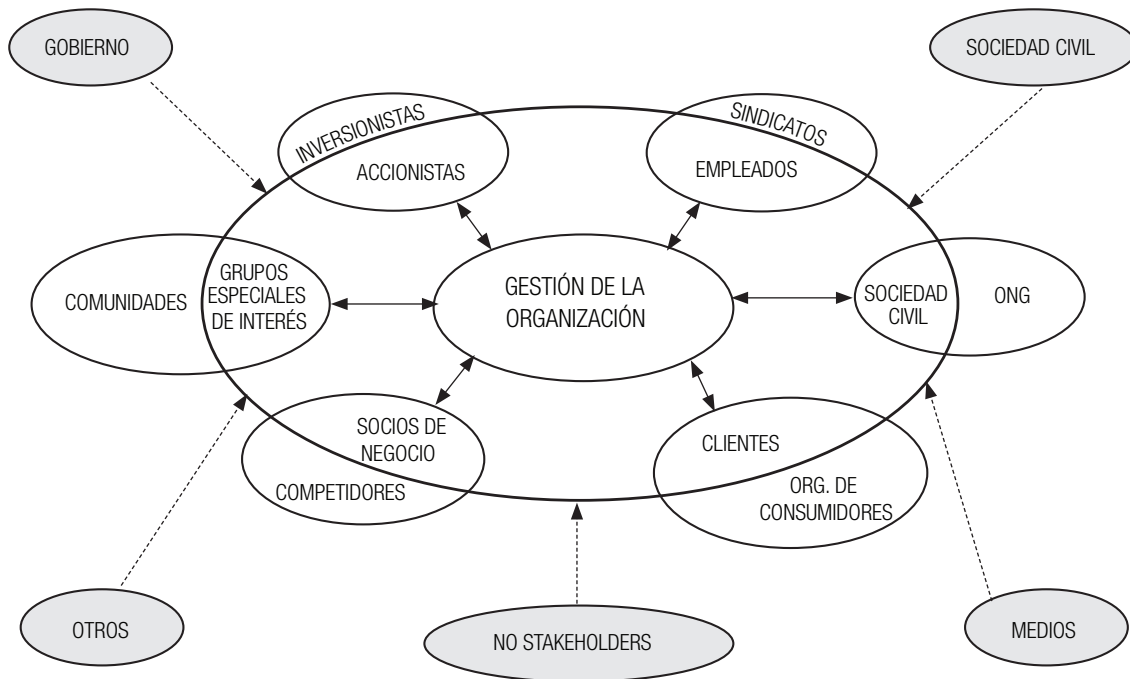
Otro esfuerzo teórico para conceptualizar las relaciones interorganizacionales, que aplica para esta reflexión, es el paradigma de red de relaciones como una incorporación

FIGURA 5.



Fuente: Fassin (2009).

FIGURA 6.



Fuente: Fassin (2009).

del marketing relacional (Håkansson, 1982; Johanson y Mattson, 1987). Este se ha focalizado en sistemas industriales de redes de relaciones entre las empresas (comprador-vendedor, productor-consumidor) que comparten las siguientes características (Leonidou *et al.*, 2006):

- Orientación común (preparación para interactuar con los demás, mutuo conocimiento del otro y un respeto recíproco de intereses).
- Inversión en la relación (cantidad de tiempo, esfuerzo y recursos invertidos para establecer, desarrollar y mantener la relación).
- Los lazos entre los miembros de la relación (técnicos, socioeconómicos, legales y otros aspectos).
- Dependencia interorganizacional (interdependencia de las relaciones, ya sean directas o indirectas, entre las empresas).
- Proceso de intercambio (ofrecer inducciones positivas a su socio a través del intercambio de elementos social, de negocios e información).
- Proceso de adaptación (adaptarse al otro, en lo técnico, logístico, administrativo, financiero u otras maneras).

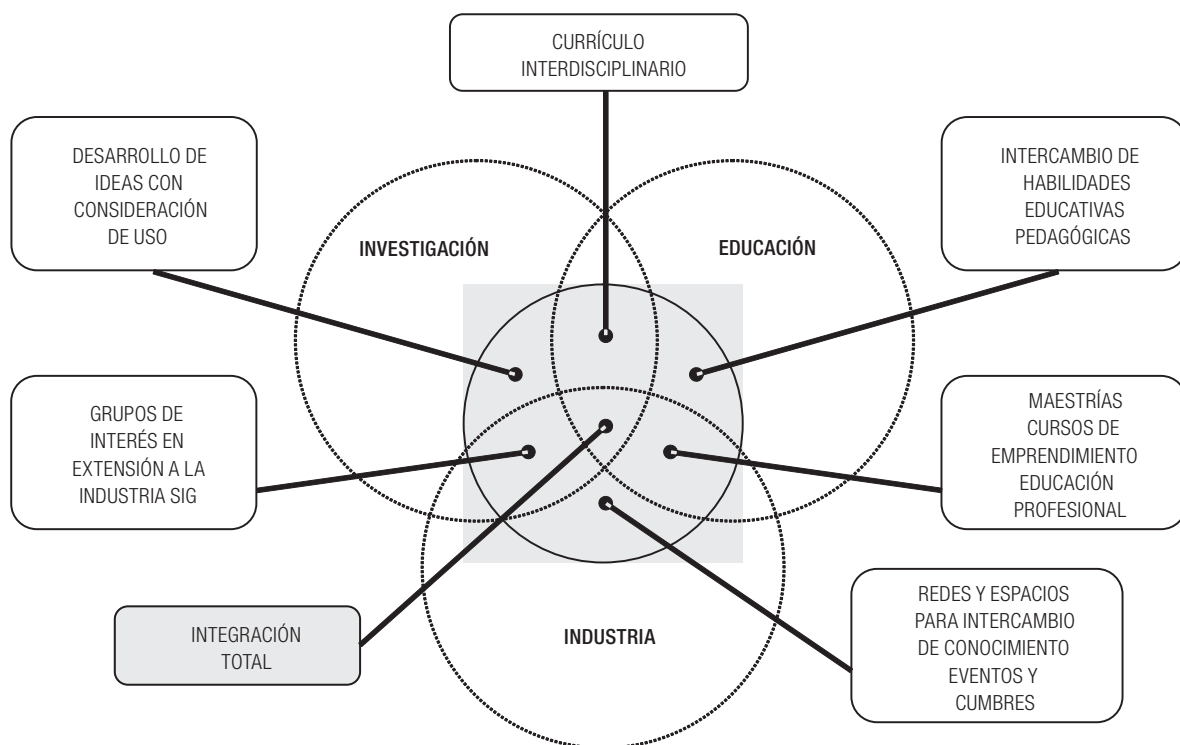
Sesgo en el estudio de las relaciones de la universidad hacia la industria y el gobierno

El sesgo hacia el estudio de la relación de las universidades con la industria y el gobierno es notable. Existe un gran vacío para analizar las relaciones con los demás *stakeholders*; esto se puede observar cuando se examinan en la literatura los modelos de gestión de relaciones donde aparece la universidad.

Acworth (2008) plantea el modelo más completo de la tríada universidad, industria y gobierno. En este modelo se establece la interacción de cada uno de los agentes, y así se logra una integración total (figura 7).

Este planteamiento toma como base el modelo practicado en el Massachusetts Institute of Technology (MIT), el cual ha demostrado un éxito notable en la cooperación con la industria y en el desarrollo de un flujo bidireccional de conocimiento que ayuda a guiar y reforzar la investigación universitaria, y también facilita el flujo de la tecnología, la codificación y, en general, de la universidad al sector empresarial (Acworth, 2008). Este planteamiento se ha sido usado por el gobierno del Reino Unido para perfeccionar el enfoque del MIT y trasplantarlo allí a través de la creación del Instituto Cambridge-MIT (CMI) con el objetivo de usarlo para iniciar una integración del conocimiento a la comunidad (CCI) a fin

FIGURA 7.

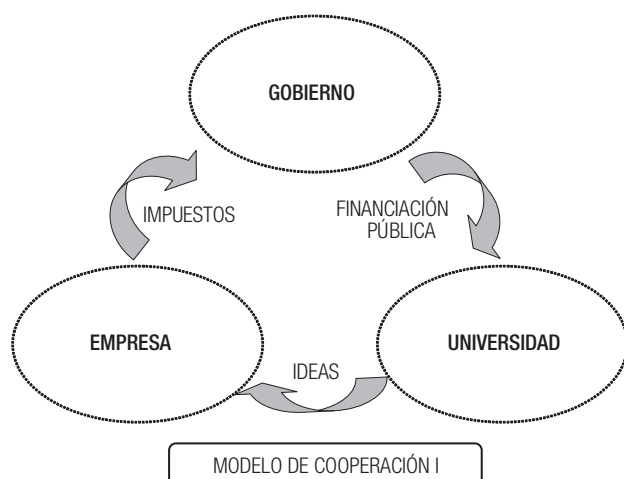


Fuente: Acworth (2008).

de reforzar la fecundidad de los vínculos universidad-industria (UIL³).

Por otro lado, Fernández, Otero y Rodeiro (2001), siguiendo a Martínez (1993), afirman que la cooperación entre universidad y empresa puede responder a diferentes modelos que normalmente suelen ser sucesivos en el tiempo, pasando por diferentes etapas. Así surgen tres etapas históricas o modelos de cooperación universidad-gobierno-empresa. El modelo I (cooperación mínima o ausencia de cooperación), plantea un ligero trasvase de ideas desde la universidad a las empresas, las cuales, de alguna forma, pagan dichos servicios mediante los impuestos recaudados por el gobierno y transferidos a las instituciones por los mecanismos convencionales de financiación. Realmente, en esta etapa apenas existe cooperación. La universidad realiza investigación básica que puede ser aprovechada por la empresa (Fernández, Otero y Rodeiro, 2001) (figura 8).

FIGURA 8.



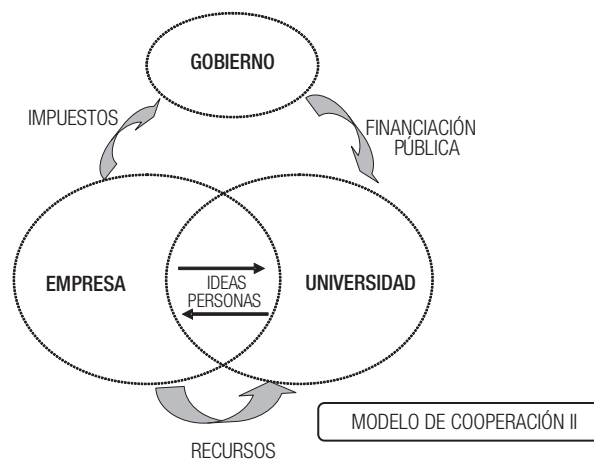
Fuente: Fernández, Otero y Rodeiro a partir de Martínez (1993).

En el modelo II (cooperación media), se producen contactos estables entre empresa y universidad, facilitando los intercambios tanto de ideas como de personas. La universidad desempeña un papel mucho más activo; no se limita a buscar financiación, sino que oferta productos a cambio de recursos. En esta fase el Estado continúa ejerciendo de observador, financiando a las universidades con los recursos fiscales (Fernández, Otero y Rodeiro, 2001) (figura 9).

Finalmente, en el modelo III (cooperación elevada), la implicación del Estado es mucho mayor y, además de las vías de financiación tradicionales, contribuye con otros

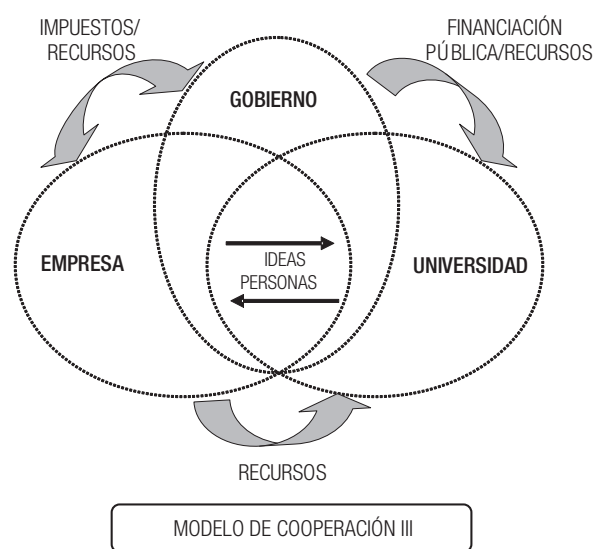
recursos tales como financiación con contratos programa, capital-riesgo para la creación de empresas, etc. (Fernández, Otero y Rodeiro, 2001) (figura 10).

FIGURA 9.



Fuente: Fernández, Otero y Rodeiro a partir de Martínez (1993).

FIGURA 10.



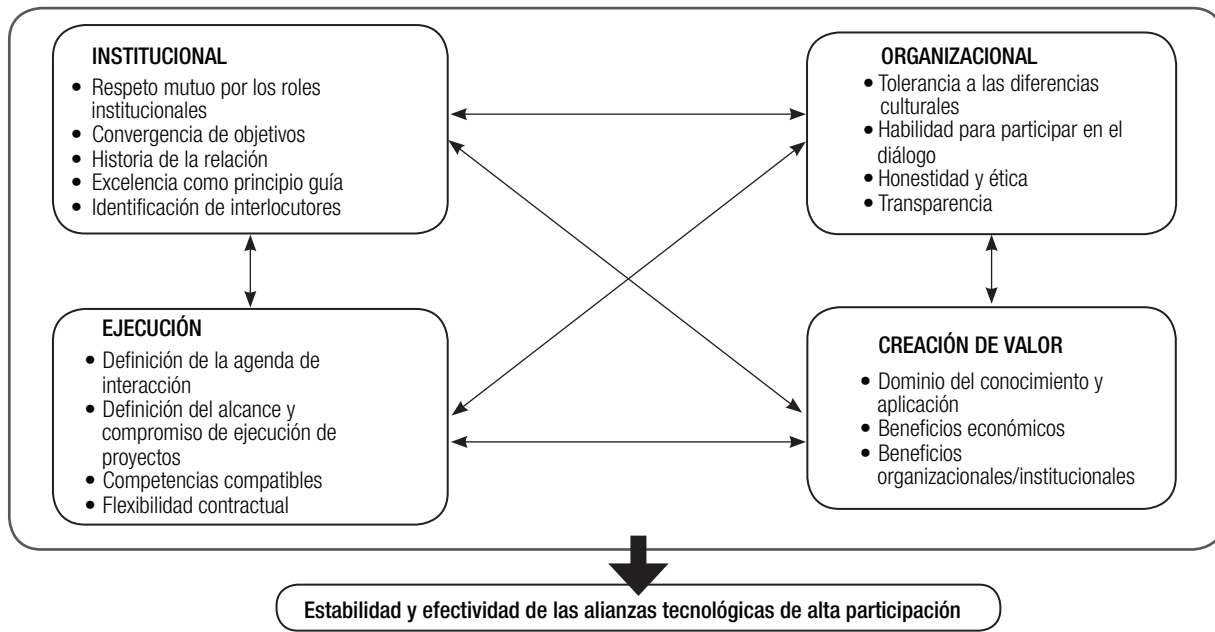
Fuente: Fernández, Otero y Rodeiro a partir de Martínez (1993).

Por su parte, Bruno y Vasconcellos (2001) establecen un marco conceptual para analizar dicha relación en términos de las alianzas para la transferencia de tecnología (figura 11).

Estas dimensiones surgen de un cuidadoso estudio y seguimiento a los trabajos de Freeman (1990), Lewis (1992), Lorange y Roos (1993), Fusfelt (1994), Lesko e Irish (1995), y Doz, Hamel y Prahalad (1998), así como de sus propios trabajos previos (Bruno y Waack, 1992; Vasconcellos y Waack, 1995; Bruno y Vasconcellos, 1997a y b). Este modelo es conceptual y no se hace una medición. Se trabaja más como una evaluación de factores que como

³ Las siglas corresponden a la abreviación del inglés.

FIGURA 11.

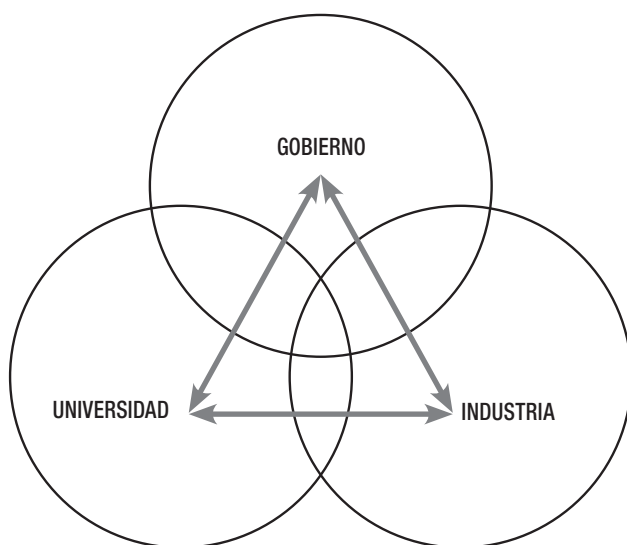


Fuente: Bruno y Vasconcellos (2001).

una evaluación general; es muy relevante en términos de la determinación de las variables.

De igual forma, Etzkowitz y Leydesdorff (2000) plantean el modelo de la triple hélice para analizar las relaciones gobierno-universidad-empresa, partiendo del modelo “laissez-faire” de relaciones, siendo este trabajado por Dooley y Kirk (2007) (figura 12).

FIGURA 12. Modelo “laissez-faire” de relaciones gobierno-industria-universidad



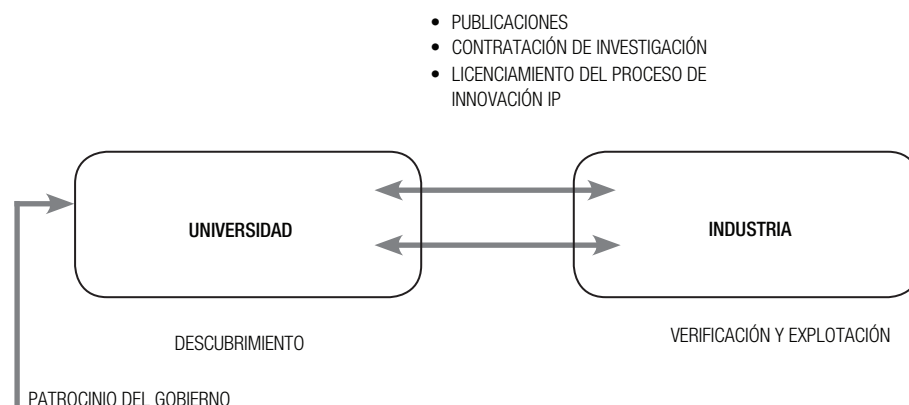
Fuente: Etzkowitz y Leydesdorff, (2000, p. 111) y Dooley y Kirk (2007, p. 317).

Partiendo de las de relaciones gobierno-industria-universidad, se pueden establecer dos modos de estudio de la relación universidad empresa en los términos planteados por Etzkowitz y Leydesdorff (2000). El modo 1 (figura 13) corresponde a la investigación universitaria en el marco del modelo de financiación pública, y el modo 2 (figura 14) plantea la investigación integrando la universidad, la industria y el gobierno (modelo de triple hélice).

La clave detrás del modo 1 era generar un espacio independiente para los científicos, más allá del control de los intereses económicos (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000) que permitiera llevar a cabo la investigación básica (Dooley y Kirk, 2007). En el modo 1, el gobierno actúa como la principal fuente de financiación de la investigación académica; la investigación se difunde como un “bien libre” para la sociedad (lo que incluye la industria) a través de publicaciones (Dooley y Kirk, 2007).

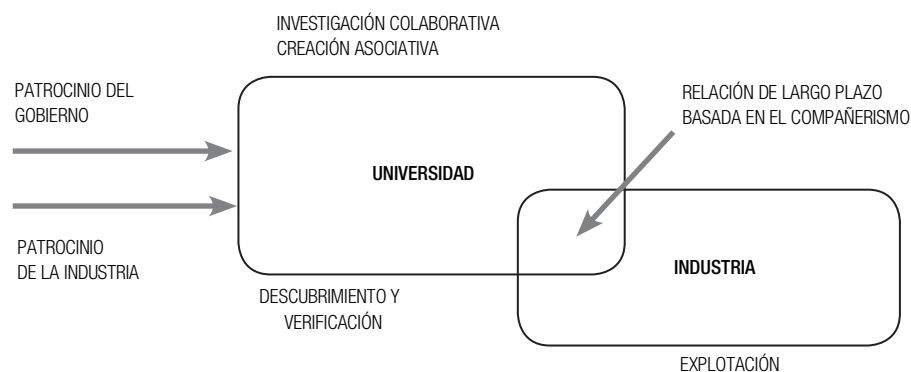
En algunas ocasiones, la Oficina de Transferencia de Tecnología de la universidad identifica la propiedad intelectual de la investigación que ofrece la oportunidad de licenciamiento o venta a la industria (figura 14). Sin embargo, esta interacción con la industria ha hecho muy poco para reducir la brecha entre la universidad y la industria, ya que el acuerdo de transferencia de tecnología a menudo ha dado lugar a una relación unidireccional de la transferencia de conocimiento creado previamente a cambio de una recompensa financiera (Dooley y Kirk, 2007).

FIGURA 13. Modelo de investigación modo 1



Fuente: Dooley y Kirk (2007, p. 318).

FIGURA 14. Modelo de investigación, modo 2



Fuente: Dooley y Kirk (2007, p. 320).

Según los autores, los efectos del modo 1 son:

- Los académicos tienen mayores niveles de libertad en relación con sus trayectorias de investigación.
- La sostenibilidad de la investigación es dependiente de la propuesta de escritura creativa.
- Debido a la evolución de las estrategias de gobierno de los organismos de financiación, las instituciones de investigación no estaban focalizadas y carecían de profundidad.
- Debido a la modalidad de la difusión de los conocimientos, se produjo un importante lapso de tiempo para su vulgarización (frecuencia las publicaciones en un año debido a la dependencia del proceso de revisión).
- El proceso de descubrimiento es lento e inconexo con comentarios referentes a verificación de los descubrimientos (ya sea por otras universidades o la industria) y toma tiempo.
- La interacción entre la industria y la universidad es trivial, y ocurre a través del desbordamiento del conocimiento de manera uni-direccional y transferencia.

El aumento de la importancia de la universidad en el desarrollo económico es el pilar que genera, según los autores, el paso al modo 2. Esta perspectiva se enfoca en la participación de una interacción más estrecha en la alineación de las instituciones académicas e industriales.

El modo 2 es una “amalgama de la enseñanza y la investigación, investigación básica y aplicada, mundo empresarial y académico” (Etzkowitz *et al.*, 2000). Para Dooley y Kirk (2007), en lugar de ser este un nuevo punto de partida para universidades, es más una base para volver a centrar su investigación, ya que “es el formato original de la ciencia antes de la institucionalización académica del siglo 19” (Gibbons *et al.*, 1994; Etzkowitz y Leydesdorff, 2000). Este tipo de relación permite en sectores como la biotecnología, capacidades de prueba y verificación en los laboratorios de las universidades que bajo el modo 1 no se planteaban, potenciando los resultados en un proceso iterativo de mayor colaboración en la investigación donde los descubrimientos son tomados del proceso de investigación de la universidad y desarrollados por la industria. Estos componentes de desarrollo luego son verificados en términos de su sustentabilidad, idoneidad en relación con su finalidad y la retroalimentación con la

industria (Dooley y Kirk, 2007). Este aumento de la interacción permite a la industria beneficiarse de la externalización de las actividades de verificación que realiza la universidad, y a la universidad aumentar capacidad de generar nuevos conocimientos luego de verificar su anterior descubrimiento. De esta manera se pueden profundizar las relaciones y la confianza entre las partes, lo cual permite a la universidad ganar una ventaja competitiva relativa frente a otras universidades que tratan de relacionarse con socios industriales (Dooley y Kirk, 2007).

Universidad y *stakeholders*

A pesar del sesgo hacia la relación con el Estado y la industria, se pueden encontrar algunos estudios que establecen que el estudio de las relaciones de la universidad desde la perspectiva de *stakeholders* es importante, y hacen unas primeras aproximaciones que sirven para enriquecer la propuesta.

Reavill (1998) revisa y justifica la inclusión de algunos *stakeholders* para el caso de la universidad, así:

1. Los estudiantes, como beneficiarios directos del proceso de transformación y como elemento del sistema de interés.
2. Los empleadores, como beneficiarios indirectos del proceso de transformación. Necesita personal entrenado y está dispuesto a pagar por él. Es el comprador si fuera un producto o el cliente si fuera un servicio y es un elemento del sistema de interés ampliado.
3. La familia y dependientes del estudiante. Los padres cuando es joven o quienes dependen cuando es maduro. Esto por cuanto ellos contribuyen directa o indirectamente en el costo del proceso y pueden ser beneficiarios a través de la expectativa de un nivel superior del estándar de vida una vez el estudiante se gradúe. También es un elemento del sistema de interés ampliado.
4. Las universidades y sus empleados. Esto es, la universidad como entidad y sus empleados, que viven de su actividad en ella. La universidad es el propietario del sistema y los empleados son actores dentro del mismo, siendo ambos miembros del sistema de interés.
5. Los proveedores de bienes y servicios a la universidad. La viabilidad de la universidad es importante para los proveedores, para los que su relación con ella representa su sustento económico. Son beneficiarios en el sistema de interés ampliado.
6. El sector de educación secundaria. Es el proveedor del recurso que llega a la universidad y una parte del sistema de interés ampliado.

7. Otras universidades. Presentes en el más grande sistema de interés. Son esencialmente competidores de la universidad. Esto es cada vez más visible en los modelos educativos capitalistas.
8. El comercio y la industria. Beneficiarios indirectos. No son directos como los empleadores⁴. Hacen parte del sistema de interés ampliado.
9. La nación. Reavill (1998) determina que los estudios en países en desarrollo muestran cómo las naciones que quieren mejorar los estándares de vida de su población adoptan políticas de industrialización, y para lograrlo se da prioridad a la formación universitaria en áreas técnicas y administrativas. Ésta, en el área medioambiental del sistema.
10. El gobierno. El gobierno puede abolir el sistema universitario y por ende es un propietario y hace parte del medio ambiente del sistema.
11. Los contribuyentes locales y nacionales. Si la nación es la principal beneficiaria, el principal financiador es quien paga sus impuestos. Este *stakeholder* también está en el medio ambiente del sistema.
12. Los cuerpos profesionales. Las asociaciones o entidades profesionales que regulan el ejercicio de una profesión, normalmente tienen interés en el mantenimiento de unos estándares desde las universidades.

Adaptando lo planteado por Post *et al.*, 2002 y por Reavill (1998) se tiene la siguiente figura (figura 15).

Por su parte, Sandison (1996) identifica nueve *stakeholders* de las instituciones educativas: estudiantes, profesores, administrativos, personal de servicios, proveedores, padres, gobierno, comercio e industria y otros sistemas educativos.

Con todo, estudiar la universidad como unidad básica del sistema universitario implica identificar sus *stakeholders* y entender cómo se relaciona con ellos. Esto no es fácil dada la complejidad de la universidad, pero en un intento por visualizar estas relaciones se plantea el siguiente esquema (figura 16).

⁴ Reavill (1998) los diferencia de los empleadores porque dice que estos contratan solo cuando hay más experiencia, luego son beneficiarios a largo plazo de la formación y de la experiencia ganada con los empleadores directos. Esto en algunos países no funciona así, como en el caso colombiano, donde sería un solo grupo con los empleadores.

FIGURA 15.

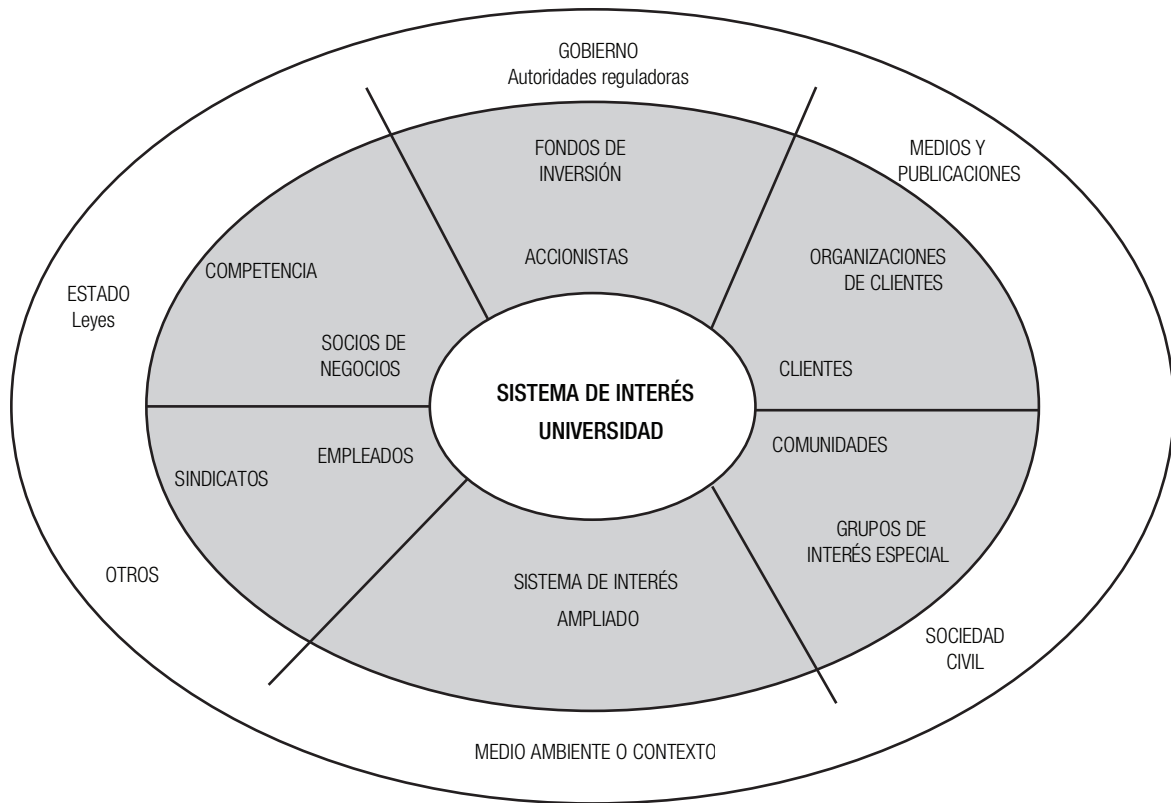
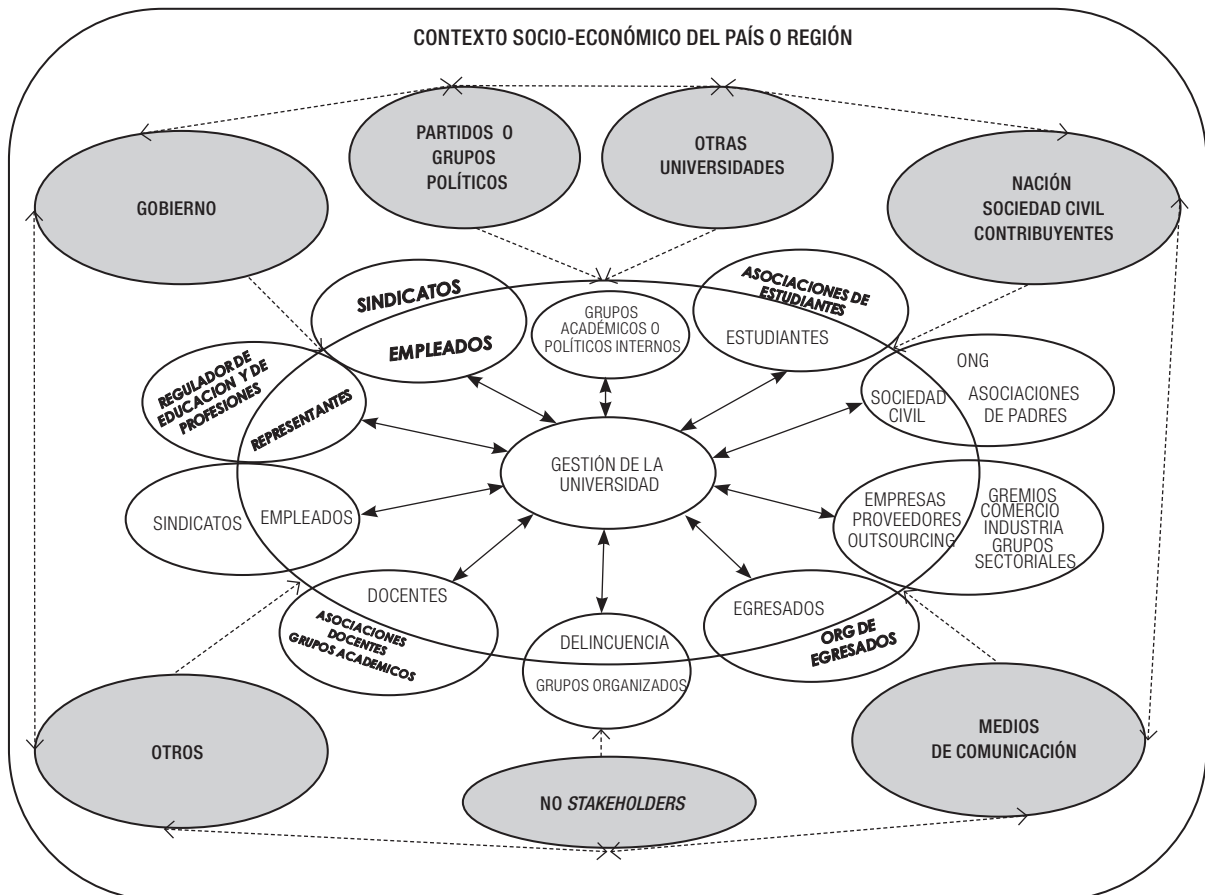


FIGURA 16. Contexto socioeconómico del país o región.



Este modelo intenta reflejar los diversos actores de los sistemas de educación superior, y aunque no necesariamente la realidad de algunos países, sí es un marco conceptual general que permitirá acercarse al estudio de los modelos universitarios y de educación en general.

En un esfuerzo teórico del marketing relacional para conceptualizar las relaciones interorganizacionales se plantea el paradigma de red de relaciones (Håkansson, 1982; Johanson y Mattson, 1987). Este se ha focalizado en sistemas industriales de redes de relaciones entre las empresas, ya sea comprador-vendedor o productor-consumidor (Leonidou *et al.*, 2006), pero que se pueden extrapolar al estudio de las relaciones en el caso de la universidad.

Las características de los sistemas de redes de relaciones entre las organizaciones extrapoladas del sector industrial, en conjunción con los retos del escenario mundial actual, la complejidad de las organizaciones universitarias y los estudios previos plantean entonces la cuestión sobre la definición de las variables fundamentales para el manejo de las relaciones interorganizacionales y, específicamente, para hacer el modelo educativo universitario más efectivo y no solamente eficiente. La literatura habla del compromiso, la confianza, la colaboración, el valor percibido y la lealtad como algunas de las respuestas, sin ser ninguna de ellas la respuesta absoluta. Sin embargo, se encuentra que la forma de enfrentar los retos que trae consigo la transformación económica mundial y algunas veces las diversas crisis, tanto de algunos modelos económicos como de algunas estructuras empresariales, han configurado a la cooperación como elemento fundamental para afrontarlas.

Reflexión sobre el modelo universitario a la luz de la teoría de *stakeholders*

Entender la organización de la universidad y estudiar sus relaciones con sus *stakeholders* requiere necesariamente entender que una organización como la universidad es especialmente sensible a la red social de contactos externos. Powell y Smith-Doerr (1994) plantean que las acciones sociales, incluidos los hechos económicos, están inmersas en las redes sociales de relaciones, entendidas como un conjunto de elementos vinculados a través de relaciones sociales entre ellos. Esto necesariamente implica que las acciones económicas están influidas siempre por el contexto social en el cual se encuentran, al punto que las acciones sociales, según la premisa de búsqueda de sostenibilidad, han sido supeditadas a las decisiones económicas.

Marsden (1981) afirma que los actores en una estructura social no sólo responden a intereses determinados individualmente, sino que las estructuras de relaciones afectan la forma como se construyen las respuestas de los actores, ya sea restringiendo el conjunto de posibilidades o cambiando su disposición hacia las acciones que toman. Siendo tan sensible socialmente el acceso a la educación, es un tema que requiere un tratamiento de objetividad, para dirimir entre el bienestar social y los intereses económicos que surgen en los grupos sociales.

En los últimos años ha existido una continua discusión sobre la naturaleza de la educación, materializada en un debate mundial pero regionalizada sobre el rol de lo público y lo privado en la educación superior. Las discusiones han partido de dos enfoques (Brunner, 2000): el primero de ellos privilegia a la universidad como una institución *sui generis*, casi sagrada, almacenadora y reproductora del conocimiento, donde se destaca la continuidad histórica de una misión "superior"; el segundo considera a las universidades como instituciones sociales con determinadas funciones (o roles), afectadas como todas las otras instituciones sociales por una acelerada y profunda transformación. Sustentado en un recorrido histórico de cómo lo público y lo privado en la educación siempre han estado entremezclados, se afirma que no hay claridad sobre los límites entre ambos (Brunner, 2005). Comparto dicha afirmación, y también que las nuevas realidades en el ámbito latinoamericano permiten concluir una nueva realidad en el financiamiento universitario enfocado cada vez más a la aparición de lo privado en la educación superior, pero esto no implica necesariamente, como lo afirma el estudio, que sea una educación de calidad, y mucho menos que ese sea el modelo adecuado para el sistema de educación en todos los países.

Dos cosas ciertas en dicho estudio son el planteamiento de la necesidad de una adecuada comprensión de las transformaciones en el balance entre lo público y lo privado dentro del campo de la educación superior, que vayan más allá de la mera dimensión económica, y que la universidad estatal latinoamericana está enfrentada a un periodo crítico, constituido por falsas bases y por una cultura tradicional que actúa como un obstáculo para que ellas asuman los cambios (Brunner, 2005). La reflexión de Brunner, al igual que esta, está sesgada a los resultados obtenidos en su sistema educativo, y, con una visión no sé si soñadora o positiva, busca que las universidades se transformen en instituciones emprendedoras, sin explicar que el contexto en el que una institución se desenvuelve es fundamental para conseguir o no el anhelado cambio. Lo que sí es claro es que, independientemente del modelo económico, e incluso del modelo del siste-

ma educativo, la búsqueda de la equidad en términos de oportunidades es fundamental para el desarrollo socioeconómico de una nación y, en ese sentido, la educación se configura como el vehículo para la igualdad de oportunidades y la lucha contra la exclusión social.

Tal como se puede observar en la presentación teórica, el contexto define tanto las relaciones como la calidad, continuidad, lealtad, efectividad y objetividad en dichas relaciones. De igual forma, el contexto socioeconómico, esto es, la distribución de la riqueza, la equidad de oportunidades, la cultura arraigada a la zona marco de acción y los idearios culturales de los miembros del grupo social necesariamente determinan el tipo de sistema educativo del mismo. El sistema puede ser impuesto o construido a través de los aportes de sus miembros, pero si no se equilibra con los factores del contexto, no logrará ser exitoso. Este entorno plantea la necesidad de un enfoque más estratégico en la gestión de las universidades como centros de formación continua (Wong, 2005); esto es, vincular la labor de la universidad al ciclo de vida del individuo, más aún si se recuerda su misión de formadora de ciudadanos.

Brunner (2005) asegura que en la universidad latinoamericana el financiamiento fiscal no va acompañado con exigencias de “buena conducta institucional”, y que la obligación de servir prioridades nacionales, el régimen de autonomía, ha sido llevado al extremo desacoplado cualquier exigencia, sumado a que no existe la obligación de informar y rendir cuentas, ni la necesidad de una evaluación externa. De esto lo único cierto en el sistema colombiano es que las universidades estatales no están obligadas a servir a las prioridades nacionales, tal vez porque no hay mucha seriedad en las prioridades establecidas por el gobierno colombiano, y más bien las universidades han intentado establecer ellas mismas las prioridades que el gobierno ha sido incapaz de plantear. Si se analizan otros ámbitos de aplicación, países como Finlandia, con un sistema educativo no competitivo y con una participación estatal del 97%, ocupa el lugar número 1 en educación del mundo. Esta es la mejor demostración que la calidad educativa no depende de la naturaleza pública o privada del sistema, y que los factores de competencia no necesariamente generan mayores resultados. Lo que sí es preciso preguntarse es cuáles son los indicadores de corrupción, equidad social y acervo cultural de los mejores sistemas educativos del mundo.

La preocupación por comparar las universidades privadas y públicas se ha enfocado solo en los resultados de formación y de la relación con la industria, y no en los demás *stakeholders*. Se les exige a las universidades públicas “competir”, pero no se les da los elementos de flexibilidad

para poder hacerlo en igualdad de condiciones. Esto refuerza el planteamiento inicial de la importancia de esa variable de complejidad en el sistema universitario que no ha sido tomada en cuenta: el modelo de gestión que soporta las universidades.

El estudio conceptual del modelo de *stakeholders* aplicado a las universidades ilustra cómo para la universidad como organización, la complejidad de sus relaciones, la variabilidad de los servicios y las actividades misionales que tradicionalmente ha venido desarrollando (formación, investigación y extensión) generan mayor dificultad en la focalización de sus esfuerzos y, por ende, en el desarrollo de un modelo de gestión de las mismas. En palabras de Mintzberg (1991), la complejidad de las universidades en términos de sus procesos y de su quehacer diverso hace que la organización universitaria sea una organización atípica.

Los sistemas de información que originalmente eran sencillos, se han transformado en sistemas complejos que algunas aun se niegan a adoptar por diversos factores, principalmente el económico (en las instituciones públicas), pero que son necesarios para afrontar el futuro de las mismas. La relación con el entorno cada vez es más notoria desde todos los puntos de vista, por ejemplo en la relación con las organizaciones que reciben sus egresados, con otras que requieren apoyo en la capacitación de sus miembros o el acompañamiento en el desarrollo de nuevos productos o servicios, cuando tienen la capacidad técnica para hacerlo. Esta última toma cada vez más fuerza pues las inversiones para el desarrollo son grandes, sobre todo en mano de obra calificada, por lo cual es más económico firmar acuerdos de cooperación con las universidades.

Los modelos de gestión⁵ son clásicos y, como en todas las organizaciones, están en construcción y revisión permanentes. Sin embargo, en las universidades que de alguna forma están ligadas a los procesos democráticos esto es más complejo, por cuanto se tiende siempre a pensar que la estructura no funciona bien. Normalmente se tiene un modelo administrativo burocrático, pero en aquellas instituciones que intentan modernizarse a pesar de sus restricciones, cada vez se ve más un modelo gerencial que

⁵ El modelo de gestión es la forma de organizar y combinar los recursos con el objeto de cumplir con los objetivos; es decir, el conjunto de principios, políticas, sistemas, procesos, procedimientos y pautas de comportamiento para conseguir los resultados esperados y mejorar el desempeño de la organización. Estos elementos se enmarcan a través de la normatividad, los objetivos misionales, los procesos básicos de operación, la estructura y organización, la cultura organizacional, las políticas y competencias del talento humano y la planeación estratégica formal de la organización.



causa mella en el ideario cultural histórico que ha construido. Esto hace que transformaciones importantes tengan taras en la dirección y en caminos que son posibles pero que no son de buena receptividad en la institución por razones diversas.

Estas características hacen que la organización universitaria tenga, en general, una estructura burocrática pero

descentralizada, lo que genera grandes dificultades en el establecimiento de la estrategia, e implica esfuerzos en formación para lograr unos mínimos de estandarización entre las partes descentralizadas. La descentralización y complejidad cada vez mayores de la universidad hacen que se den estrategias fragmentadas normalmente, pero que por las sinergias de los sistemas se empiecen a ver copiadas en las otras partes, aunque no siempre de la misma forma; es decir, existe un fraccionamiento que se va cohesionando lentamente a través de los miembros de la organización hasta parecer como si fuera la misma estrategia. Dada la descentralización, las estrategias se tienden a formular desde la base y son decididas colectivamente, siendo pocas las que se deciden por la autoridad formal, normalmente aquellas que son de soporte legal en el medio en que se encuentra la universidad o aquellas a las que los *stakeholders* internos les dan menos importancia. Posterior a su aprobación existe estabilidad, pero se generan cambios constantes en su desarrollo por solicitud de las partes descentralizadas o por la complejidad de su aplicación. Este planteamiento estructural requiere un alto nivel de formación y autocontrol de las personas o grupos que pertenecen a la organización, por lo cual el desarrollo de una cultura organizacional con sentimientos positivos hacia la misma es fundamental para su mejoramiento continuo. Igualmente, los niveles de coordinación no son buenos y tienden a dar respuestas diferentes a un mismo inconveniente en cada una de las partes descentralizadas.

Estos problemas, asociados a la complejidad de la organización, son normales en organizaciones como las universidades, pero en éstas algunos *stakeholders* los hacen ver como coyunturales cuando son estructurales, y sus soluciones no son de un periodo de gestión sino de varios. El problema es que, como ocurre en la mayoría de las entidades educativas, no se le da la suficiente importancia a su gestión, ya sea por arrogancia o por descuido de quienes están al frente y, lo que es más grave, de los entes reguladores.

Referencias bibliográficas

- Acworth, E. (2008). University-industry engagement: The formation of the Knowledge Integration Community (KIC) model at the Cambridge-MIT Institute. *Research Policy*, 37, 1241-1254.
- Anderson, P. (1982, Spring). Marketing, strategic planning, and the theory of the firm. *Journal of Marketing*, 42, 15-26.
- Bounds, G., Yorks, L., Adams, M. & Ranney, G. (1994). *Beyond Total Quality Management* (p. 234). New York: McGraw-Hill.
- Brunner, J. J. (2005). *Transformaciones de la universidad pública*. Historia política social - Movimiento Popular. Archivo Chile.
- Brunner, J. (2000). Universidad Siglo XXI América Latina: regulación y financiamiento. En: *Estudios Sociales (Chile)*. CPU, 106, 39-73.
- Bruno, M. & Vasconcellos, E. (1997a). Effectiveness in the Management of strategic technological alliances: conceptual Framework and application to the Chemicals industry. *Technology Management*, 3(4), 313-327.
- Bruno, M. & Vasconcellos, E. (1997b). Management of strategic technological alliances: case study of a japanese-brazilian petrochemical company. In Seventh international forum of technology management. Kyoto Japan, 3-7 nov. 1997 Proceedings, Tokio National institute of science and technology. University of Tokio.
- Bruno, M. & Waack, R. (1992). Cooperacao tecnica em biotecnologia. *Revista de administração*, 27(2), 49-64.
- Bruno, M. & Vasconcellos, E. (2001). Management of strategic technological alliances: conceptual framework and case study. En: Khalil, M., Lefebvre, L.

- y McSpadden, R. (2001). Management of Technology: The Key to Prosperity in the Third Millennium: Selected Papers from the Ninth International Conference on Management of Technology. Publicado por Emerald Group Publishing, 2001, 157-174.
- Checkland, P. B. (1981). *Systems Thinking, Systems Practice*. Chichester: John Wiley.
- Consejo Europeo (2000, marzo 23 y 24). Conclusiones de la Presidencia. Lisboa. Extraído desde <http://www.maec.es/ga/MenuPpal/EspanayUE/Politicascunitarias/Documents/9d8dd346b50244e2af36aa2ac2356c98consejolisboa.pdf>
- Daft, R. L. (1992). *Organization Theory and Design* (4a. ed.) (pp. 3-4). St Paul, MN: West Publishing Company.
- Donaldson, T. & Dunfee, T. (1994). Toward a Unified Conception of Business Ethics: Integrative Social Contract Theory. *Academy of Management Review*, 19(2), 252-284.
- Donaldson, T. & Preston, L. (1995). The Stakeholder Theory of the Corporation: Concepts, Evidence, and Implications. *Academy of Management Review*, 20(1), 65-91.
- Dooley, L. & Kirk, D. (2007) University-industry collaboration. Grafting the entrepreneurial paradigm onto academic structures. *European Journal of Innovation Management* 10(3), 16-332.
- Doz, Yves, Gary Hamel, & C. K. Prahalad 1989 "Collaborate with your competitors and win" *Harvard Business Review*, 67, 133-139.
- Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from national system and mode 2 to a triple helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29, 109-23.
- Fassin, Y. (2008). Imperfections and Shortcomings of the Stakeholder Model's Graphical Representation, *Journal of Business Ethics*, DOI: 10.1007/s10551-007-9474-5.
- Fassin, Y. (2009). The Stakeholder Model Refined. *Journal of Business Ethics* 84, 113-135.
- Fernández, S., Otero, L., & Rodeiro, D. (2004). "Cooperación universidad-empresa: el caso de la pyme gallega", Proceedings XII Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación. San Sebastián.
- Freeman, E. (1984). *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Boston: Pitman.
- Freeman, E. (1994). The Politics of Stakeholder Theory: Some Future Directions. *Business Ethics Quarterly*, 4(4), 409-421.
- Freeman, E. (2003, november 20). Lecture - Stakeholder Management Revisited: What's the State of the Art? Leuven.
- Friedlander, F. & Pickle, H. (1968). Components of effectiveness in small organisations. *Administrative Science Quarterly*, 13, 289-304.
- Friedman, A. & Miles, S. (2006). *Stakeholders: Theory and Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scoot, P. & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge*, Cheltenham and Northampton: Edward Elgar.
- Häkansson, H. (1982). *International marketing and purchasing of industrial goods*. Chichester: Wiley.
- Hawkes, N. & Nuttall, N. (1997, september 9). When buses went down the wrong road. *The Times*, 9.
- Hax, A. & Majluf, N. (1997). *Estrategias para el liderazgo competitivo: de la visión a los resultados*. Buenos Aires: Granica.
- Hendry, J. (2001). Missing the Target: Normative Stakeholder Theory and the Corporate Governance Debate. *Business Ethics Quarterly*, 11(1), 159-176.
- Johanson, J. & Mattson, L. (1987). Interorganizational relations in industrial systems: A network approach compared with the transaction cost approach. *International Studies of Management & Organization*, 17 (1), 34-48.
- Kaler, J. (2002). Morality and Strategy in Stakeholder Identification. *Journal of Business Ethics*, 39, 91-99.
- Leonidou, L., Barnes, B. & Talias, M. (2006). Exporter-importer relationship quality: The inhibiting role of uncertainty, distance, and conflict. *Industrial Marketing Management*, 35(5), 576-588.
- Leonidou, L., Palihawadana, D. & Theodosiou, M. (2006). An integrated model of the behavioural dimensions of industrial buyer-seller relationships. *European Journal of Marketing*, 40(1/2), 145-173.
- Lewis, J. (1990). *Partnerships for profit*. The Free Press, New York.
- Martínez, E. (1993). *Estrategias, planificación y gestión de ciencia y tecnología*. Caracas: Editorial Nueva Sociedad.
- Marsden, P. (1981). Introducing influence processes into a system of collective decisions. *American Journal of Sociology*, 86, 1203-1235.
- Mintzberg, H. (1991). *Mintzberg y la dirección*. Madrid: Diaz de Santos.
- Mitchell, R., Agle, B., & Wood, D. (1997). Toward a Theory of Stakeholder Identification and Salience: Defining the Principle of Who and What Really Counts. *Academy of Management Review*, 22(4), 853-886.
- Newfield, C. (2004). *Ivy and Industry: Business and the Making of the American University, 1880-1980*. Durham, NC: Duke University Press.
- Phillips, R. (2003a). Stakeholder Theory and Organization Ethics. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Phillips, R. (2003b). Stakeholder Legitimacy. *Business Ethics Quarterly*, 13(1), 25-41.
- Porter, M. (1990). *The competitive advantage of nations*, New York: Free Press.
- Post, J., Preston, L. & Sachs, S. (2002a). Managing the Extended Enterprise: The New Stakeholder View. *California Management Review*, 45(1), 6-28.
- Post, J., Preston, L. & Sachs, S. (2002b). *Redefining the Corporation - Stakeholder Management and Organizational Wealth*. Stanford Business Books.
- Powell, W. & Smith-Doerr, L. (1994). Networks and economic life. En: Smelser y Swedberg (Eds.). *Handbook of Economic Sociology* (pp. 368-402). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Reavill, L. (1998). Quality assessment, total quality management and the stakeholders in the UK higher education system. *Managing Service Quality*. Bedford, Vol. 8, Iss. 1, 55.
- Sandison, P. C. (1996, october). New structures and functions for the new university. Paper submitted as evidence to the National Committee of Inquiry into Higher Education.
- Vasconcellos, E. & Waack, R. (1995). Monitoring the "Health" of a technology Alliance: Framework and application. In European conference of technology management. July 1995 Aston.
- Wolfe, R. A. & D. S. Putler. (2002). 'How Tight are the Ties that Bind Stakeholder Groups?', *Organizational Science* 13(1), 64-82.