



Revista de la Educación Superior

ISSN: 0185-2760

editor@anuies.mx

Asociación Nacional de Universidades e

Instituciones de Educación Superior

México

Olarte-Mejía, Diana Victoria; Ríos-Osorio, Leonardo Alberto
Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de
Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10
años
Revista de la Educación Superior, vol. XLIV (3), núm. 175, julio-septiembre, 2015, pp. 19-
40
Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60445662002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

ARTÍCULO

Enfoques y estrategias de responsabilidad social implementadas en Instituciones de Educación Superior. Una revisión sistemática de la literatura científica de los últimos 10 años*

Diana Victoria Olarte-Mejía**, y Leonardo Alberto Ríos-Osorio***

* Título en inglés: Approaches and strategies of social responsibility implemented in higher education institutions: A systematic review across a 10-year period.

** Especialista en Responsabilidad Social. Unidad de Posgrado y Educación Permanente. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Antioquia. Correo electrónico: diana.olarte@udea.edu.co

*** Doctor en Sostenibilidad, Tecnología y Humanismo por la Universidad Politécnica de Catalunya. Profesor-Investigador de la Universidad de Antioquia. Grupo de Investigación Salud y Sostenibilidad. Correo electrónico: leonardo.rios@udea.edu.co

Recibido el 20 de noviembre del 2014; aprobado el 30 de agosto del 2015

PALABRAS CLAVE

Desarrollo sostenible/
Educación superior/
Enfoques/Estrategias/
Responsabilidad social
universitaria

Resumen

El artículo describe las tendencias que en Responsabilidad Social Universitaria están implementando las Instituciones de Educación Superior (IES) de distintas partes del mundo, sean de carácter público o privado. El objetivo de este trabajo fue describir los diferentes enfoques y estrategias de implementación de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en las IES a partir de la revisión de la literatura científica de los últimos diez años. Esta revisión teórica con fuentes secundarias se realizó bajo la metodología de la revisión sistemática con base en la estrategia PRISMA. Los resultados muestran una tendencia a los enfoques humanista, pedagógico, ético y socio-curricular, con diversidad de estrategias para múltiples actores.

KEYWORDS

Sustainable development/
Higher education/Approach/
Strategies/Universitary social
responsibility

Abstract

This paper describes the growing trend in which higher education institutions around the world, both public and private, are incorporating social responsibility into their institutional missions. The study aims to identify the different categories, approaches and strategies in social responsibility currently underway in the sector from a theoretical research across a 10-year period. This review with secondary sources utilized the systematic review methodology based on the PRISMA method.

f

The results show a tendency toward humanistic, pedagogical, ethical and socio-curricular approaches, with a range of strategies being employed by different actors.

Introducción

Desde la década de 1990 del siglo xx, en el ámbito empresarial, la atención a las crisis de insostenibilidad que afectan a la humanidad comenzó a ser protagonista, produciendo cambios en el orden mundial. El cambio climático, la destrucción de los recursos naturales, el aumento de la pobreza y la inequidad son fenómenos que se encuentran implícitos en el concepto de Responsabilidad Social (rs), un paradigma que tradicionalmente ha sido definido –desde instancias multilaterales en la primera década del siglo xx– como un compromiso que tienen las empresas de aportar al desarrollo económico sostenible en asocio con los empleados, sus familias, la comunidad local y la sociedad en general, buscando alcanzar de esta forma mejores niveles de vida (Gasca y Olvera, 2011).

En el ámbito educativo, este concepto encuentra su referente en la función social que se le atribuye a las IES, frente a su compromiso social como pilar del desarrollo y la transformación del orden económico y social de las comunidades que interactúan en el territorio empresa-sociedad-Estado, lo cual implica ocuparse también de su dimensión ética, abonando capacidades a sus educandos como ciudadanos responsables (UNESCO, 1998).

Jaeger (2002) deja entrever que la Universidad no solamente se ocupa de la formación academicista de los sujetos, sino que, además, existe y subsiste en razón del ámbito social. De allí que la Universidad establezca otras relaciones con la colectividad, que explicita a través de la extensión universitaria como eje misional, en busca de dar respuesta a la necesidad de interactuar a su alrededor y atender sus diferentes demandas de índole social y cultural, elementos que le dan sentido a su deber más amplio y que lo caracteriza: la relación con la comunidad y su entorno, presente en la transferencia de conocimiento y de valores éticos, perspectiva que confirma la visión de Vallaey (2006b).

En términos de Responsabilidad Social, la ética y el desarrollo integral del individuo tienen valor desde la acción (Guédez, 2006; Vallaey, 2007), pero debe tratarse de una acción consciente bajo la cual las nuevas rela-

ciones de la Universidad surjan fuera del *campus* en aprovechamiento de sus capacidades y de lo virtuoso de sus principios y valores. La sociedad necesita que la Universidad asuma su rol en razón de la *función social*, vista como el compromiso de generar conocimiento para transformar e impactar a la sociedad. En estos términos, nos acercamos a la apuesta que se hace desde la educación para el desarrollo sostenible y la concepción de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), que entra en vigencia como un constructo superior a un simple enfoque de mejoramiento medioambiental y social. Se percibe que las prácticas de sostenibilidad en el *campus* universitario, para algunos, reúnen la intención de fomentar el desarrollo sostenible desde los planes de estudio –*volverse verdes*– (Savelyeva y McKenna, 2011), e implementar estrategias de choque en favor del cambio climático y el medio ambiente (Atherton y Giurco, 2011; Biswas, 2012), combinando la generación de capacidades de sus estudiantes y el desarrollo de multiterraeas. Este esfuerzo no debe dejar por fuera al cuerpo de docentes, pues se les exige mayores rigurosidad y diversificación en su didáctica, necesaria para atender la globalización y las múltiples dimensiones de la diversidad que ello implica (Books *et al.*, 2011; Lai y Lo, 2011; Lee, Williams y Kilaberia, 2012; Niel, 2007).

Vallaey (2006a: 3) plantea que “La Responsabilidad Social es una estrategia de gerencia ética e inteligente de los IMPACTOS que genera la organización en su entorno humano, social y natural”; tales impactos son discriminados como educativos, cognitivos y epistemológicos, sociales y organizacionales (estos últimos involucran los impactos laborales y ambientales), todo lo anterior bajo un marco de diálogo y de participación de toda la sociedad en busca de fomentar el desarrollo humano sostenible. Algunos hallazgos en la literatura evidencian que es necesaria la estructuración de una política institucional ético-social, en dimensiones como la diversidad, la integridad y la transparencia en el uso de la información (Niel, 2007). Ello conlleva a una transformación del modo de enseñanza-aprendizaje al de aprendizaje significativo y realmente transdisciplinar, que permea toda la cultura organizacional como la plantean Barth, *et al.* (2014), incluso trascendiendo el relacionamiento entre la ética social, los valores cívicos, la cultura institucional y su inclinación hacia la responsabilidad cívica, según lo sostienen Bryant *et al.* (2012).

Desde esta perspectiva, se identifica que los valores y principios organizacionales son determinantes para establecer la Universidad que gestiona de forma responsable todas sus actividades, y que la toma de decisiones debe ser garante de un sistema organizado de operación, estructurado en los planos personal, social y universitario, comprendiendo además que

como organización está conformada por seres humanos que disponen su ser y su capacidad en alineación con los objetivos institucionales, en un contexto de diversidad y de búsqueda de desarrollo humano personal, laboral y colectivo en articulación con una sociedad justa, equitativa e incluyente.

La concepción gerencial de la RS implica liderazgo para la construcción de una política clara, generadora de cohesión entre la administración, los procesos educativos y los impactos esperados por la sociedad, apropiados desde su modelo curricular (Dima *et al.*, 2013; Nieli, 2007).

En la literatura científica se describen diferentes experiencias y formas de aplicación de la RS en las diferentes IES, en las cuales se demuestra su intención de trascender el ámbito de la formación y de llegar a impactar el modelo de desarrollo de sus entornos a través de los procesos educativos y principios misionales; Herrera (2002) propone reformar sus currículos con una reorientación y ciertos ajustes del modelo pedagógico, en busca de una nueva formación para los estudiantes. En este sentido, Mollis, Jover y Guardilla (2010) sugieren masificar los programas a distancia aprovechando la gran capacidad de comunicación y medios que poseen actualmente las IES; Gasca y Olvera (2011) proponen modificar la orientación de la filosofía institucional dirigiéndola hacia la construcción de una ciudadanía informada, responsable y participativa, con la guía de sus estudiantes a tomar una postura sobre las crisis de insostenibilidad, la violencia y la corrupción.

A esta descripción se acercan todos los esfuerzos que las IES realizan desde la transformación de sus planes de estudio, incorporando nuevos programas; destacan aquellas que desarrollan estrategias de *Educación para la Sostenibilidad* (EFS), abordando procesos académicos de enseñanza sobre sostenibilidad (Savelyeva y McKenna, 2011; Biswas, 2012); otras muestran que el contenido de los planes de estudio se fundamenta en la implementación de modelos de *Educación para el Desarrollo Sostenible* (ESD), es decir, la institución promueve políticas de transformación interna de manejo medioambiental y de consumo sostenible (Barth y Rieckmann, 2012); finalmente, aparecen aquellas que incorporan elementos de *Sostenibilidad en la Educación* (SHE) y que conducen a percibir cómo se apropián de la RS comprometiéndose a aportar resultados en este campo (Rusinko, 2010).

El reto de las IES sugiere construir, en red, un concepto que responda a la acción de la transferencia de conocimientos y su implicación directa en el desarrollo, y esto puede darse si se combinan esfuerzos conducentes a descubrir los distintos enfoques que se posicionan en el medio académico a partir de la RS, entendida ésta como una política institucional para asegurar

que la gestión de las IES alcance el objetivo de formar ciudadanos integrales capaces de aportar al desarrollo sostenible.

De esta manera, la Universidad podrá superar el enfoque de *proyección social y extensión universitaria* como “apuestas” de buena intención sobre su función central de formación integral, producción de conocimientos e interacción social (Vallaeyns, 2007), para poder asumir la verdadera exigencia de la RS. Así, el objetivo de esta investigación fue describir los diferentes enfoques y estrategias de implementación de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en las IES a partir de la revisión de la literatura científica de los últimos diez años, para definir los referentes de aplicación de la RS que puedan ser reproducidos y/o adaptados en políticas institucionales enfocadas hacia ella misma.

Metodología

Tipo de estudio

Se realizó una revisión sistemática de la literatura científica con base en la adaptación de la metodología PRISMA [Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses] (Urrútia y Bonfill, 2010). La pregunta de investigación establecida para conducir el proceso metodológico fue la siguiente: *¿Cuáles son los enfoques y las estrategias de implementación de la Responsabilidad Social en las IES descritos en la literatura científica?*

Fundamentación de la metodología

La revisión de la literatura científica es una estrategia de recopilación de información que emerge ante la necesidad de conocer de manera sintética los resultados de las investigaciones. Las revisiones narrativas son el primer proceso desarrollado para tal fin, sin embargo, presentan dificultades, pues la confiabilidad de éste radica en la experticia de los investigadores encargados de realizarlo. Ante los sesgos que se presentan –como la ausencia de una pregunta orientadora en el plan de búsqueda, la carencia de un método de selección de artículos, así como la falta de un procedimiento claro y reproducible de identificación, de selección y de filtración de los artículos acorde con su calidad y relacionado con la pregunta diseñada–, surgen las revisiones sistemáticas, las cuales, bajo los principios del método científico, dan cuenta de los pasos requeridos para hacer reproducible

el proceso investigativo (Pai, *et al.* 2004; Manterola y Zavando, 2009; Sacks *et al.* 1987; Urrutia y Bonfill, 2010).

De acuerdo con lo anterior, se han desarrollado metodologías para definir procesos jerárquicos de selección de la literatura científica, teniendo en cuenta criterios de calidad y de disminución de sesgos en la selección de los estudios incluidos en las revisiones sistemáticas, de modo que hagan posible integrar la información existente filtrada a partir de dichos protocolos, así como sintetizar los hallazgos para dar recomendaciones respecto a la pregunta formulada (Pai, *et al.* 2004; Manterola y Zavando, 2009; Sacks *et al.* 1987; Urrutia y Bonfill, 2010).

Proceso de recolección de información

Para garantizar la sensibilidad del proceso de búsqueda se definieron como descriptores los siguientes términos a partir de la pregunta de investigación: "*higher education*", "*social responsibility*", "*models*", "*planning*", "*responsible campus*", "*sustainable campus*". Por especificidad de la búsqueda de la literatura científica, se diseñó un protocolo con la combinación de los términos establecidos y los operadores booleanos: [("higher education" OR "social responsibility") AND ("models" OR "planning") AND ("responsible campus" OR "sustainable campus")]. Igualmente, se definió como base de datos especializada para la búsqueda a Springerlink y como motor de búsqueda a Sciedirect; como base de datos multidisciplinaria se eligieron Emerald, Scopus, Web of Science, y como buscador genérico se empleó Redalyc. Las rutas específicas de búsqueda se describen a continuación:

Scopus

(("higher education" OR "university") AND "social responsibility") AND ((models" OR "planning") AND ("responsible campus" OR "sustainable campus"))

Sciedirect

(("higher education" OR "university") AND "social responsibility") AND ((models" OR "planning") AND ("responsible campus" OR "sustainable campus"))

Springerlink

("university" AND "social responsibility")

Emerald

((*"higher education"* OR *"social responsibility"*) in All fields) and ((*"models"* OR *"planning"*) in All fields) and ((*"responsible campus"* OR *"sustainable campus"*) in All fields))

Web of Science

Development sustainable higher education or campus sustainable

Redalyc

Universidad y responsabilidad social

Los artículos seleccionados se importaron al *software* de gestión de referencias EndNote, para su gestión en la eliminación de citas duplicadas.

Criterios de inclusión y de exclusión

Se incluyeron artículos originales publicados en bases de datos científicas indexadas, en idioma inglés, entre los años 2004 y 2014, que describieran un enfoque y/o estrategia de RS asociado a Instituciones de Educación Superior (IES). En cuanto a esta designación, se parte de la premisa de que las IES son la figura administrativa de las instituciones delegadas de manera oficial para impartir formación superior bajo tres modalidades: formación técnica, formación tecnológica y formación profesional. Por otro lado, las diferentes tipologías encontradas pueden resumirse en estos grupos: instituciones técnicas profesionales, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades. De esta clasificación, las instituciones tecnológicas, las instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, y las universidades, son las definidas como objeto de este estudio por su designación para desarrollar el servicio público de la educación o enseñanza superior, pues sustentan la generación de conocimiento, el cual aporta al desarrollo sostenible en sus comunidades y en la formación integral de sus estudiantes; estas figuras administrativas, aunque no son homólogas, sí originan el espacio y el proceso formal en el cual se enmarca la RS (Ministerio de educación, 2010).

En referencia a las IES seleccionadas, éstas debían presentar un enfoque y/o estrategia de RS que hiciera alusión a una aproximación aplicada en el nivel de formación de pregrado, y sobre el cual se hiciera énfasis en aspectos de tipo educativo desde las esferas de la gestión académica, curricular y del bienestar en la institución.

Como criterio de exclusión se definió que el abordaje de la RS se orientara a la evaluación de ésta en las IES o que se hubiera tomado como referente un concepto de RS ajeno a los lineamientos de la institución, y/o que se hubiera evaluado con referencia a normas internacionales tipo GRI o ISO 26000.

El protocolo de búsqueda y de extracción de información fue aplicado por dos revisores de forma independiente, cuyas diferencias fueron analizadas y resueltas por mutuo acuerdo.

Resultados

La búsqueda de artículos en las bases de datos y motores de búsqueda arrojó un total de 127 artículos originales en el periodo de tiempo de 2004 a 2014, distribuidos así: Scopus, 16 artículos; Sciencedirect, 8 artículos; Springerlink, 74 artículos; Emerald, 4 artículos; Web of Science, 6 artículos ; y Redalyc, 19 artículos. A partir de este número total se eliminaron los duplicados con ayuda del gestor de referencias EndNote y fueron suprimidas un total de 8 referencias para un valor final de 119 artículos originales. Posteriormente, se aplicaron criterios de inclusión y de exclusión hasta la obtención de un número final de 27 artículos para la presentación de resultados.

En los 27 artículos seleccionados se procedió a la identificación de la tipología de las IES en los diferentes países del mundo, indistintamente de su naturaleza pública o privada, como lo muestran los estudios publicados en las revistas internacionales presentados en la Tabla 1.

La ubicación geográfica de los países, a los que pertenecen las universidades o IES identificadas en el estudio, evidencia que el tema de RSU es de interés global, donde Estados Unidos cuenta con el mayor número de instituciones referidas en los artículos, con un total de siete instituciones, seguidas por cuatro en Australia, mientras que en los demás países la representación está dada sólo por una o dos instituciones (véase Figura 1).

Tabla 1
Relación de Universidades o IES de naturaleza pública o privada
referenciadas en los diferentes artículos publicados por año

Universidad o IES	Naturaleza de la Universidad o IES	País de la Universidad o IES	Revista de publicación del artículo	Año
University of Applied Science Ostwestfalen-Lippe, Leuphana University of Lüneburg	PÚBLICA	ALEMANIA	Journal of Cleaner Production	2014
Universidad Católica de Australia-Institución Católica de Parramatta	PÚBLICA	AUSTRALIA	Innovative Higher Education	2010

Universidad o IES	Naturaleza de la Universidad o IES	País de la Universidad o IES	Revista de publicación del artículo	Año
University of Technology, Sydney	PÚBLICA	AUSTRALIA	International Journal of Sustainability in Higher Education	2011
Curtin University	PÚBLICA	AUSTRALIA	International Journal of Sustainability in Higher Education	2012
Deakin & Melbourne University	-	AUSTRALIA	Journal of Cleaner Production	2014
Universidad Paulista	PRIVADA	BRASIL	Journal of Cleaner Production	2013
Institución no indicada por el estudio	PRIVADA	CHILE	Opción	2012
Institución no indicada por el estudio	PÚBLICA	CHINA	Higher Education	2010
University of Hong Kong	PÚBLICA	CHINA	Journal of Sustainability in Higher Education	2010
Universidad EAN	PRIVADA	COLOMBIA	Journal of Cleaner Production	2014
Universidad Técnica del Norte	PÚBLICA	ECUADOR	Journal of Cleaner Production	2012
Institución no indicada por el estudio pertenecientes a la Comunidad Autónoma de Andalucía	PÚBLICA	ESPAÑA	Razón y Palabra	2010
Duke University	PRIVADA	EU	Academic Questions	2007
George Mason University	PÚBLICA	EU	Innovative Higher Education	2007
Universidad Estatal de Pensilvania	PÚBLICA	EU	Innovative Higher Education	2007
Philadelphia University	PRIVADA	EU	Higher Education	2010
Northern Kentucky University	PÚBLICA	EU	Innovative Higher Education	2011
University of Minnesota	PÚBLICA	EU	Innovative Higher Education	2011
North Carolina State University	PRIVADA	EU	Research in Higher Education	2011
University of Iceland	PÚBLICA	ISLANDIA	Innovative Higher Education	2010
Institución no indicada por el estudio	-	MALASIA	In 3rd International Conference on Research and Innovation in Information Systems	2013
Institución no indicada por el estudio	PÚBLICA	MÉXICO	Contribuciones desde Coatepec	2013
Tecnológico de Monterrey	PRIVADA	MÉXICO	Journal of Cleaner Production	2014
Institución no indicada por el estudio	PÚBLICA	RUMANIA	Transylvanian Review of Administrative Science	2013
Institución no indicada por el estudio	-	S.I.	Environment, development and sustainability	2013
Universidad Católica Cecilio Acosta-Única	PRIVADA	VENEZUELA	Multiciencias	2008
Universidad Rafael Belloso Chacín	PRIVADA	VENEZUELA	Revista de Artes y Humanidades	2010

Figura 1
Ubicación geográfica de los países a los que pertenecen
las universidades o IES referenciadas en el estudio



S.I. Institución no indicada en el estudio
P.R. Naturaleza privada de la universidad o IES
P. Naturaleza pública de la universidad o IES

Concepto de Responsabilidad Social en las universidades o IES

En la literatura revisada se hallaron diferentes acepciones sobre RSU que pueden ser agrupadas en 5 categorías. La primera categoría se refiere al currículo, donde la RS se asume como un comportamiento ético de las universidades que buscan, a través de la transformación de sus currículos –como modos de enseñanza y de aprendizaje–, integrarse con la comunidad en la cual están inmersas con el propósito de dar respuesta a sus necesidades de desarrollo y de promover su actuar desde la formación cívica integral, al apropiarlo como modelo pedagógico institucional (Ganga y Navarrete, 2012; Ruiz y Soria, 2009; Martínez y Hernández, 2013; Bryant, Gayles y Davis, 2012).

Una segunda categoría se asume desde el ámbito político, por el cual la RSU aparece como una política conformada por un conjunto de principios y de valores éticos de carácter personal, social y universitario, transversales a la gestión educativa y a la administración de las instituciones, mismas que deben integrarse a la cultura y al compromiso cívico a través de un cambio gradual y seguro en los comportamientos individuales y colectivos

de quienes conforman la comunidad universitaria (Martínez y Hernández, 2013; Antunes y Martínez, 2008; Bryant *et al.*, 2012; Reybold, 2008).

Una tercera categoría conceptual está adscrita a la función social de la Universidad, conceptualizada en razón de la extensión universitaria, eje misional a través del cual se interactúa con el entorno para dar respuesta a las demandas de índole social y cultural que le dan sentido a su deber ser: formar integralmente a los individuos y a la comunidad por medio de proyectos de transferencia de conocimiento y de valores éticos que el individuo aprende y desarrolla mediante el servicio (Ruiz y Soria, 2009; Dima *et al.*, 2013; Martínez y Hernández, 2013).

La cuarta categoría conceptual identificada describe a la RSU en términos de una estrategia para el logro del desarrollo sostenible con la educación como medio. Esto se encuentra relacionado con la política de la UNESCO –la educación para el desarrollo sostenible (EDS)– que promueve la adquisición de competencias “como el pensamiento crítico, la elaboración de hipótesis de cara al futuro y la adopción colectiva de decisiones” (UNESCO, 1998), aspectos que exigen cambios profundos desde lo pedagógico para que el estudiante crezca integralmente y pueda forjarse un futuro sostenible. Una de las características que resalta esta concepción es la crítica a los modelos de consumo que se fomentan desde las universidades. Barth *et al.* (2014) cuestionan los modelos pedagógicos de la educación superior y plantean la necesidad de asumir la RSU como una forma de estimular el consumo responsable en los estudiantes, y de esta manera permear incluso a la sociedad. En consecuencia, la Universidad debería orientar la *praxis* de sus principios misionales hacia el reconocimiento, la aprehensión y la transformación del consumo como un concepto transversal a las dinámicas de la institucionalidad en todos sus ámbitos (Antunes y Martínez, 2008).

Una quinta dimensión de la RSU es la formación para la educación cívica que agrupa nuevos enfoques de enseñanza y de aprendizaje, en favor del comportamiento responsable, el desarrollo de las capacidades conjuntas, el cumplimiento de las metas educativas con calidad y equidad atendidas a través del fortalecimiento de las comunicaciones y el manejo de la información universitaria, asegurando la gestión organizativa y la toma de decisiones (Butcher, Bezzina y Moran, 2011; Antunes y Martínez, 2008; Goni *et al.*, 2013).

La RSU se asume entonces como una manifestación de la responsabilidad de la formación cívica integral y como enfoque pedagógico que adoptan las IES en articulación con las metas de la sociedad (Bryant *et al.*, 2012).

Lo público y lo privado en la RSU

La revisión de la literatura da cuenta de que el concepto de RS en la *praxis* universitaria no es exclusivo del ámbito de lo público o lo privado, y muestra también que el concepto ha evolucionado en la lógica de las IES como organizaciones cuya razón de ser es la educación de los ciudadanos de una comunidad, en tanto sujetos activos comprometidos con la transformación social y cultural (Bryant *et al.*, 2012).

El objeto de la RSU desde la perspectiva de lo público se centra en las internalidades de la Universidad como organización; revisa sus currículos y el desarrollo de éstos al interior de sus facultades y programas académicos; orienta sus políticas de comunicación para fortalecer las relaciones internas entre los docentes, el personal administrativo y los estudiantes; gestiona políticas de bienestar para la comunidad académica y administrativa; orienta la investigación con pertinencia para la inclusión, la formación, la ciudadanía y, finalmente, se inserta en diversas transformaciones de nivel organizacional orientadas a la defensa y el cuidado de su entorno natural, el consumo responsable, así como a la transformación hacia el campus verde o campus sostenible (Books *et al.*, 2011; Savelyeva y McKenna, 2011; Bryant *et al.*, 2012; Atherton y Giurco, 2011; Goni *et al.*, 2013; Barth *et al.*, 2014).

Por su parte, las IES de naturaleza privada se centran en las externalidades de la institución, como la promoción de las relaciones con entes gubernamentales, con proveedores, con partes interesadas u otros terceros integrantes de la comunidad –organizaciones sin ánimo de lucro y no gubernamentales (ONG) donde se hallan insertas–; también se encaminan hacia el relacionamiento con terceros a través de acciones de cooperación, filantropía, cuidado del medio ambiente con intercambio de recursos, y participación en la transformación y en la formulación de políticas institucionales de calidad y estándares de competitividad que aseguren su actualidad en el sistema educativo, y de igual modo, su rentabilidad (Rusinko, 2010; Ganga y Navarrete, 2012; Goni *et al.*, 2013).

Es así como se puede llegar a comprender que el abordaje del consumo responsable (Barth *et al.*, 2014) es observable desde el nivel conceptual, descrito en una de las categorías encontradas dado que es un elemento transversal a los ámbitos público y privado de las IES, y al deber ser del servicio público de la educación, al igual que para otras variables constitutivas de las categorías descritas anteriormente.

Enfoques y Estrategias de RSU

En el análisis de la literatura se confirma que las universidades y las IES generan resultados cualitativos y cuantitativos en razón de la RS, y lo hacen posible a través del desarrollo de diferentes enfoques que se visualizan mediante la ejecución sistémica de un conjunto de acciones de planificación y de dirección (estrategias), las cuales aplican en las dimensiones de transformación de sus prácticas y de sus procesos organizacionales para impactar positivamente en el entorno (Vallaey, 2006b; Antunes y Martínez, 2008) y que, de acuerdo con la naturaleza de su gestión, fueron agrupadas en cuatro enfoques: humanista, pedagógico, ético y socio-curricular (véase Tabla 2).

Tabla 2
Relación de enfoques y estrategias de la RSU

Enfoque	Estrategias	Autor
Humanista	Reorientación del modelo de transporte y movilización en el campus.	Atherton y Giurco, 2011; Hancock y Nuttman, 2014.
	Orientación de políticas hacia campus verdes, sostenibles.	Savelyeva y McKenna, 2011; Atherton y Giurco, 2011; Hancock y Nuttman, 2012; Goni <i>et al.</i> , 2013.
	Relacionamiento con las comunidades (regionales, nacionales, locales).	Atherton y Giurco, 2011; Dima <i>et al.</i> , 2013.
	Contribución a causas humanitarias (hacer filantropía, voluntariado).	Olberding, 2012; Bryant <i>et al.</i> , 2012; Ganga y Navarrete, 2012.
	Abordar la dimensión de RS con empleados y sus familias.	Ganga y Navarrete, 2012.
	Implementar procesos de recompensa a docentes en el ámbito personal y familiar.	Reybold, 2008.
Pedagógico	Vinculación de estudiantes en prácticas co-curriculares, de trabajo comunitario.	Aronson y Webster, 2007; Antunes y Martínez, 2008; Savelyeva y McKenna, 2011.
	Apropiar la sostenibilidad en la enseñanza y aprendizaje.	Atherton y Giurco, 2011.
	Inculcar el compromiso de sostenibilidad desde la Investigación.	Atherton y Giurco, 2011; Goni <i>et al.</i> , 2013.
	Incluir formación en Desarrollo Sostenible en el currículo de algunos programas.	Savelyeva y McKenna, 2011; Rusinko, 2010; Ganga y Navarrete, 2012.
	Implementación de estrategia de enseñanza en filantropía.	Olberding, 2012.
	Formación de los estudiantes hacia la compensación para con la sociedad e institución (filantropía de caridad, donación).	Savelyeva y McKenna, 2011; Olberding, 2012; Almeida <i>et al.</i> , (2013)
	Inclusión de estudiantes en la configuración de Planes de Estudio.	Savelyeva y McKenna, 2011; Olberding, 2012; Dima <i>et al.</i> , 2013
	Formar estudiantes en desarrollo, desarrollo sostenible, impacto (s) ambiental (es) y social (es).	Barth <i>et al.</i> , 2014; Almeida <i>et al.</i> , 2013; Martínez <i>et al.</i> , 2013; Barth <i>et al.</i> , 2014.
Educar en la ideo-política del Estado.		Aronson y Webster, 2007; Lai y Lo, 2011.
Articular los intereses de los estudiantes a la diversidad intencional de la institución.		Arizabaleta, 2006; Lee <i>et al.</i> , 2012

Continúa...

Enfoque	Estrategias	Autor
Pedagógico	Implementación de estrategia de enseñanza-aprendizaje, servicio (constructivista-aprendizaje significativo), aprender-haciendo.	Bryant <i>et al.</i> 2012; Barth y Rieckmann, 2012; Barth <i>et al.</i> , 2014.
	Diversificación de la pedagogía de los docentes.	Barth y Rieckmann, 2012.
Ético	Inclusión de valores de multiculturalidad en las políticas de formación una respuesta a la inmigración (variedad étnica, cultural y lingüística).	Arizabaleta, 2006; Books <i>et al.</i> , 2011.
	Modelación de políticas de Responsabilidad Social es en el Plan estratégico.	Ruiz y Soria, 2009; Atherton y Giurco, 2011.
	Asegurar la formación ideo-política de Estado.	Lai y Lo, 2011.
	Valorar la autonomía del docente para el desarrollo de las clases.	Lai y Lo, 2011.
	Hacer vivencial la dimensión ética académica en experiencias de socialización y toma de decisiones.	Reybold, 2008; Butcher <i>et al.</i> , 2011; Martínez y Hernández, 2013.
Socio-curricular	Enfoque integral ético para el desarrollo humano sustentable (liderazgo y autogobierno).	Arizabaleta, 2006; Antunes y Martínez, 2008; Bryant <i>et al.</i> , 2012.
	Implementación de mejores prácticas de la enseñanza-aprendizaje.	Atherton y Giurco, 2011; Barth y Rieckmann, 2012.
	Servicio de Infraestructura.	Atherton y Giurco, 2011.
	Rediseño del idioma de los programas de oferta internacional.	Books <i>et al.</i> , 2011.
	Adopción de medidas para contribuir al cambio climático.	Atherton y Giurco, 2011; Dima <i>et al.</i> , 2013.
	Implementar sistemas formales de gestión (Ambiental, Control Interno, redes de transporte).	Ruiz y Soria, 2009; Butcher <i>et al.</i> , 2011; Books <i>et al.</i> , 2011; Atherton y Giurco, 2011; Dima <i>et al.</i> , 2013.
	Adopción de herramientas de medición para identificar la integración de elementos de sostenibilidad en los planes de estudio o programas piloto.	Almeida <i>et al.</i> , 2013.
	Creación de nuevos programas para oferta internacional.	Books <i>et al.</i> , 2011; Dima <i>et al.</i> , 2013; Lozano y Lozano, 2014.
	Reforma curricular con inclusión de temas de carácter social; ecología industrial.	Lai y Lo, 2011; Biswas, (2012).
	Diversificación de estrategias de enseñanza de cultura política.	Lai y Lo, 2011.
	Transformación de los currículos para el desarrollo de competencias relacionadas con la diversidad, visión global, emprendimiento, cívica, sostenibilidad.	Arizabaleta, 2006; Niel, 2007; Antunes y Martínez, 2008; Rusinko, 2010; Lee <i>et al.</i> , 2012; Barth <i>et al.</i> , 2012; Goni <i>et al.</i> , 2013.
	Asociarse al sistema escolar en redes de cooperación (asociación transformación o, alianzas transaccionales).	Butcher <i>et al.</i> , 2011; Dima <i>et al.</i> , 2013.
	Redefinición de los sistemas de información y comunicación interna (enfoque secuencial).	Savelyeva y McKenna, 2011; Goni <i>et al.</i> , 2013.
	Integración de redes de transporte entre universidades.	Hancock y Nuttman, 2014.
	Promoción de la creación de comunidad ética (liderazgo y cultura organizacional).	Reybold, 2008.

Enfoque	Estrategias	Autor
Socio-curricular	Fortalecer procesos de relacionamiento interno y con la comunidad.	Aronson y Webster, 2007; Atherton y Giurco, 2011; Martínez <i>et al.</i> , 2013.
	Implementación de acciones de impacto social, ambiental, organizacional.	Antunes y Martínez, 2008; Barth y Rieckmann, 2012.
	Desestimación de viajes aéreos, promoción de uso de bicicleta, eficiencia en recursos.	Atherton y Giurco, 2011.

En primer lugar surge un enfoque humanista, en el cual la administración institucional se adapta a las necesidades estudiantiles promoviendo el bienestar interno por medio de la implementación de políticas y de prácticas de mejoramiento del clima organizacional, vinculando estrategias como la concesión del tiquete estudiantil, la celebración de alianzas con empresas de transporte público para el mejoramiento de los costos de movilidad, la búsqueda de la transformación de su *campus* hacia los *campus* verdes, etc., (Reybold, 2008; Antunes y Martínez, 2008; Savyelyeva y McKenna, 2011; Atherton y Giurco, 2011; Bryant *et al.*, 2012; Olberding, 2012; Hancock y Nuttman, 2014; Ganga y Navarrete, 2012; Goni *et al.*, 2013; Dima *et al.*, 2013).

Un segundo grupo de estrategias se formula en relación con el sistema de enseñanza y aprendizaje; el docente aparece como el protagonista, correspondiéndose con un enfoque netamente pedagógico, y se centra en la investigación de los procesos educativos más generales que se manifiestan en la sociedad y aborda cómo se pueden transformar desde las instituciones educativas, a partir de la extracción de ejes problematizadores de la realidad para resolver situaciones presentes en la comunidad (desarrollo sostenible, formación política, gestión ambiental, cultura ciudadana, promoción de la sostenibilidad, etc.), con metas de impacto en el aprendizaje y en la formación integral de los estudiantes, aplicando técnicas como el aprendizaje basado en problemas (ABP), prácticas de empresa-servicio, comunidad-servicio, entre otras, que comprometen a los estudiantes y a los docentes en la formulación y en la reorientación de un aprendizaje responsable (Savyelyeva y McKenna, 2011; Atherton y Giurco, 2011; Olberding, 2012; Almeida, *et al.*, 2013; Barth *et al.*, 2014).

Para otras instituciones prevalece, en la orientación de sus estrategias, el reconocimiento de los individuos tanto en sus diferencias como en su complementariedad, sin dejar de lado la promulgación y la defensa de principios y valores con un enfoque ético. Este tercer enfoque se refleja en los impactos de las acciones de la institución, los cuales buscan trascender su función social; asimismo, recoge la multiculturalidad y la diversidad presente en el *campus* y en la comunidad de la que es parte, y participa de

los valores y principios de inclusión y de equidad para el desarrollo sostenible del individuo (Arizabaleta, 2006; Reybold, 2008; Antunes y Martínez, 2008; Ruiz y Soria, 2009; Books *et al.*, 2011; Lai y Lo, 2011; Butcher *et al.*, 2011; Bryant *et al.*, 2012).

Aparece, finalmente, un cuarto y último enfoque denominado socio-curricular, fundamentado en la didáctica como la práctica del currículo y en sus diferentes modos de instrumentalizar el conjunto de los procesos formativos que están orientados al desarrollo de habilidades y de conocimiento de los estudiantes, del personal administrativo y también del docente, con incidencia directa en la planeación del estudio, la adecuación y la flexibilización de la malla curricular, así como en la introducción de nuevos microcurrículos y en la apropiación de tecnologías que promueven prácticas transversales de gestión educativa (Nieli, 2007; Antunes y Martínez, 2008; Ruiz y Soria, 2009; Rusinko, 2010; Butcher *et al.*, 2011; Rusinko, 2010; Books *et al.*, 2011; Lai y Lo, 2011; Lee, Williams y Kilaberia, 2012; Barth y Rieckmann, 2012; Goni *et al.*, 2013; Lozano y Lozano, 2014).

Discusión

El concepto de RSU es polisémico en razón de la forma como cada IES o universidad expresa y dinamiza su función social en el ámbito educativo, y lo redefine para dar respuesta a uno de los principios fundamentales de la UNESCO hacia el siglo XXI: la Educación para el Desarrollo Sostenible en contextos de diversidad étnica, socio-cultural y política (UNESCO, 1998). Reducir a los estudiantes de las IES y de las universidades al mero nivel de recurso para atender la demanda del mercado laboral no puede ser la meta de los procesos formativos. Vallaey (2006a) sostiene claramente que lo que se mide en el individuo es su capacidad, e igualmente lo valioso de sus principios y valores puestos al servicio de la comunidad y de su entorno, bajo un desempeño ético de la comunidad universitaria y de la gestión de sus impactos educativos, cognitivos, ambientales y laborales. Es así como la Universidad, en su entropía, planifica estrategias diversas que se enmarcan en distintos enfoques.

La revisión de la literatura científica realizada nos ubica también en un contexto de diversidad de tendencias que están más allá de incorporar nuevas didácticas a los procesos curriculares, siendo éste un primer enfoque identificado que se fundamenta en el desarrollo, en la adaptación de los sistemas organizados con tecnologías, en la implementación de nuevos currículos y en la diversidad de la oferta académica dentro y fuera de las

fronteras universitarias y del país (Arizabaleta, 2006; Nieli, 2007; Antunes y Martínez, 2008; Rusinko, 2010; Butcher *et al.*, 2011; Lee y Kilaberia, 2012; Barth y Rieckmann, 2012; Goni *et al.*, 2013; Dima *et al.*, 2013).

Un segundo enfoque, fundamental para el desarrollo educativo, se enmarca en lo pedagógico; éste debe manejarse de forma cautelosa con la idea de desarrollar ofertas educativas con calidad y pertinencia, de manera que se alinee con principios esgrimidos en las cumbres multilaterales que dan cuenta de la necesidad de desarrollar modelos educativos que consideren las problemáticas específicas de los entornos sociales, económicos y ambientales, y tome en consideración su deber de propiciar impactos positivos en la sociedad, con los grupos de interés internos y externos (Arizabaleta, 2006; Aronson y Webster, 2007; Savyelyeva y McKenna, 2011; Lai y Lo, 2011; Rusinko, 2010; Lee *et al.*, 2012; Ganga y Navarrete, 2012; Barth y Rieckmann, 2012; Almeida *et al.*, 2013; Barth *et al.*, 2014).

Prevalece también la tendencia humanista en la recuperación de los principios y valores relacionados con el reconocimiento del otro en ese espacio y territorio diverso que es la Universidad, con el fortalecimiento de estrategias en favor del bienestar de sus empleados y de la comunidad estudiantil (Reybold, 2008; Atherton y Giurco, 2011; Olberding, 2012; Bryant *et al.*, 2012; Ganga y Navarrete, 2012; Dima *et al.*, 2013).

El cuarto y último enfoque, y que no podría estar fuera de la gestión responsable universitaria, es el ético, pues conlleva la defensa del modo de ser de la institución y de conducir su gestión con base en principios y valores determinantes de la actuación responsable de la Universidad, bajo principios de sostenibilidad integral, organizados y orientados a la satisfacción de los intereses de todas las partes que interactúan con ella, asegurando su vigencia en el sistema educativo (Vallaeyns, 2007; Reybold, 2008; Butcher *et al.*, 2011; Martínez y Hernández, 2013).

Asimismo, el estudio permitió identificar que la RSU es una tendencia que se ha convertido en un movimiento participativo mundial, que involucra la construcción de redes interdisciplinares y de trabajo colectivo. Se reconoce que las dimensiones de la RSU y sus impactos cognitivos, organizacionales, sociales y ambientales se gestionan responsablemente desde cuatro enfoques que la Universidad o las IES vienen adaptando a su cultura organizacional, ya sea desde un enfoque humanista, pedagógico, ético o socio-curricular, donde el individuo es formado como un sujeto integral, dotado de capacidad para comprender, valorar y proponer acciones de transformación de su entorno. Esta perspectiva demuestra que la Universidad en el ámbito educativo se debe tanto a la gestión responsable como al compromiso de reflexionar y de recontextualizar su *función social* como

actor del desarrollo, y que puede hacerlo, dice Vallaeys (2007), a través de la dinamización de los procesos de gestión de la investigación, la docencia y la extensión.

En relación con el carácter público y privado, en el ámbito de la RS se menciona cómo el carácter de lo público en las IES hace que la RS se asuma como inherente a su naturaleza, mientras que las IES de carácter privado se deben más a sus propietarios y accionistas, como prioridad, que a la sociedad y sus problemáticas (Vasilescu *et al.*, 2010). En este estudio se evidenció que la literatura científica, aunque no aborda la naturaleza de las instituciones como punto de discusión, sí refiere una diferencia estructural en los abordajes institucionales a partir de la visión internalista de las IES públicas, buscando la mejora de su estructura funcional y su relación con grupos internos; por su lado, las IES privadas asumen la RS desde la externalidad, como una manera de generar mejores condiciones de competitividad desde una visión del *marketing social* y aspectos relacionados con el *triple bottom line* de las teorías en sostenibilidad (Vasilescu *et al.*, 2010).

Conclusiones

Se consideraba que la implementación de la RS en las IES estaba referida a los influjos externos de las propuestas de adaptación del concepto, y determinada igualmente por la sociedad y sus necesidades; no obstante, a través de la revisión científica, se observa que está marcada por reflexiones y comportamientos de un sistema educativo endógeno, que desde la Universidad y las IES se reconoce como parte de una estructura vital del Estado, y que requiere actores comprometidos de índole privada y pública para garantizar, por medio de diferentes estrategias, la sostenibilidad de la sociedad.

La orientación profesional del estudiante está siendo sometida a una reflexión ética del deber ser, de formarse integralmente para convertirse en protagonista del desarrollo de su comunidad. Por otro lado, se requiere que el estudiante se dote de capacidades para realizar acciones de filantropía, de voluntariado, de trabajo con la comunidad y con la misma institución educativa, para aportar a la construcción, a la transformación y a la oferta de nuevos planes de estudio, abriendo nuevos espacios de participación y aprovechando los que ya se han creado.

Sobre los hallazgos en relación con los enfoques descritos, se demostró que las universidades relacionadas en los estudios toman un rumbo distinto hacia la RS, acorde con la propia interpretación del concepto y, por

ende, las estrategias no se abordan de manera homóloga, sino que cada una de ellas se formula y es aplicada en diferentes áreas de la institución, impidiendo establecer un conjunto de categorías únicas que se centren en un enfoque metodológico holístico, de transformación de la gestión de la Universidad hacia la RS.

Sobre la metodología empleada para realizar esta investigación es importante aclarar que las revisiones sistemáticas emergieron en el ámbito de las ciencias médicas clínicas, pero su utilidad ha llevado a que se adapten a otras áreas disciplinarias, como una manera de aportar cada vez más a la síntesis del conocimiento sobre diversos temas, pero atomizado en parcelas de conocimiento más cerradas.

Algunas de las limitaciones de esta investigación se asocian a la naturaleza de los artículos seleccionados, que corresponden a estudios descriptivos de aquellas instituciones que han sido analizadas desde la RSU, por tanto, no son representativas de las IES a nivel mundial, ni dan cuenta de forma precisa acerca de cómo se viene implementando dicho concepto de forma extendida y programática en las IES.

Igualmente hubo dificultades para distinguir los enfoques descritos en los estudios, pues no existe un protocolo definido para la descripción de este tipo de procesos, ni se pueden conocer detalles y los datos específicos de su implementación dado que son presentados como experiencias por los autores de los artículos.

A pesar de las limitaciones expuestas, deben valorarse los hallazgos de este estudio como una base teórica que soporta la generación de nuevas preguntas en la RS de las IES, partiendo del conocimiento sobre las tendencias que marcan dichos procesos de implementación, descritas y categorizadas en este estudio. Igualmente, es importante recalcar que las revisiones sistemáticas de la literatura científica, con la descripción de los enfoques encontrados, en sus líneas generales, y en sus estrategias de aplicación, permiten establecer tendencias en la administración académica en las IES, aspecto poco descrito y que se requiere para los procesos de planificación y de definición de las políticas institucionales para la implementación de la RS.

Referencias

- Almeida, C. M. V. B.; Santos, A. P. Z.; Bonilla, S. H.; Giannetti, B. F. y Huisingsh, D. (2013). The roles, perspectives and limitations of environmental accounting in higher educational institutions: an energy synthesis study of the engineering

- programme at the Paulista University in Brazil. *Journal of Cleaner Production*, No. 52, pp. 380-391.
- Antunes, Nereida y Martínez, Cynthia. (2008). Responsabilidad social y ética universitaria de la Universidad Católica "Cecilio Acosta" (UNICA): Un estudio exploratorio. *Multiciencias*, No. 8, pp. 137-143.
- Arizabaleta, Martha (2006). La importancia del constructo: ética y responsabilidad social en la formación de emprendedores en la universidad EAN. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, No. 58, pp. 141-160
- Aronson, Keith y Webster, Nicole (2007). A model for creating engaged land-grant universities: Penn State's engagement ladder model. *Innovative Higher Education*, Vol. 31, No. 5, pp. 265-277.
- Atherton, Alison y Giurco, Damien (2011). Campus sustainability: climate change, transport and paper reduction. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 12, No. 3, pp. 269-279.
- Barth, Mathias; Adomßent, Maik; Fischer, Daniel; Richter, Sonja y Rieckmann, Marco (2014). Learning to change universities from within: a service-learning perspective on promoting sustainable consumption in higher education. *Journal of Cleaner Production*, No. 62, pp. 72-81.
- Barth, Mathias; & Rieckmann, Marco (2012). Academic staff development as a catalyst for curriculum change towards education for sustainable development: an output perspective. *Journal of Cleaner Production*, No. 26, pp. 28-36.
- Biswas, Wahidul (2012). The importance of industrial ecology in engineering education for sustainable development. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 13, No. 2, pp. 119-132.
- Books, Sue; Ragnarsdóttir, Hanna; Jónsson, Ólafur y Macdonald, Allyson (2011). A University Program with "The Whole World as a Focus": An Icelandic Response to Globalization. *Innovative Higher Education*, Vol. 36, No. 2, pp. 125-139.
- Bryant, Allysa; Gayles, Joy y Davis, Heather (2012). The relationship between civic behavior and civic values: A conceptual model. *Research in Higher Education*, Vol. 53, No. 1, pp. 76-93.
- Butcher, Jude; Bezzina, Michael y Moran, Wendy (2011). Transformational partnerships: A new agenda for higher education. *Innovative Higher Education*, Vol. 36, No. 1, pp. 29-40.
- Ganga, Francisco y Navarrete, Edwin (2012). Universidades privadas y su responsabilidad social en Chile: un estudio exploratorio. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, No. 68, pp. 243-256.
- Dima, Alina; Vasilache, Simona; Ghinea, Valentina y Agoston, Simona (2013). A model of academic social responsibility. *Transylvanian Review of Administrative Science*, No. 38, pp. 23-43.
- Gasca, Eduardo y Olvera, Julio (2011). "Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo xxi", *Convergencia*, Vol. 18, No. 56, pp. 37-58.
- Goni, F.A.; Sahran, S.; Mukhtar, M.; Shukor, S.A. y Chofreh, A.G. (2013). Aligning an information system strategy with sustainability strategy towards sustainable campus. In *Research and Innovation in Information Systems (ICRIIS)*, 2013 International Conference on (pp. 245-250). IEEE.

- Guédez, Victor. (2006). *Ética y práctica de la responsabilidad social empresarial*. Venezuela: Editorial Planeta.
- Hancock, Linda y Nuttman, Sonia (2014). Engaging higher education institutions in the challenge of sustainability: sustainable transport as a catalyst for action. *Journal of cleaner production*, No., pp. 62 62-71.
- Herrera, Alma (2002) El cambio en la década de los noventa: estudio comparado de diez universidades públicas de México. En D. Axel y A. Herrera (Coord.), *La transformación de la universidad mexicana: diez estudios de caso en la transición* (pags. 9-10). México: Universidad Autónoma de Zacatecas/Grupo Editorial Porrúa.
- Jaeger, Werner. (2002). *Paideia*. México: Fondo de Cultura Económica
- Lai, Manhong y Lo, Leslie (2011). Struggling to balance various stakeholders' perceptions: the work life of ideo-political education teachers in China. *Higher Education*, Vol. 62, No. 3, pp. 333-349.
- Lee, Amy; Williams, Rhiannon y Kilaberia, Rusudan (2012). Engaging diversity in first-year college classrooms. *Innovative Higher Education*, Vol. 37, No. 3, pp. 199-213.
- Lozano, Francisco y Lozano, Rodrigo (2014). Developing the curriculum for a new Bachelor's degree in Engineering for Sustainable Development. *Journal of Cleaner Production*, No. 64, pp. 136-146.
- Martínez, Pascacio y Hernández, Alejandrina (2013). Responsabilidad social universitaria: un desafío de la universidad pública mexicana. *Contribuciones desde Coatepec*, No. 24, pp. 85-103.
- Manterola, Carlos y Zavando, Daniela (2009). Cómo interpretar los "Niveles de Evidencia" en los diferentes escenarios clínicos. *Revista Chilena de Cirugía*, Vol. 61, No. 6, pp. 582-95.
- Ministerio de Educación Nacional (2010). República de Colombia. *Instituciones de Educación Superior. Educación de calidad, el camino a la prosperidad*. Recuperado el 20 de julio de 2015 en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-217744.html>
- Mollis, Marcela; Jover, Jorge y García, Carmen (2010). *Políticas de posgrado y conocimiento público en América Latina y el Caribe: desafíos y perspectivas*. Buenos aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Ruiz, Isabel y Soria, María del Mar (2009). Responsabilidad social en las universidades de España. *Razón y Palabra*, No. 70, pp. 1-22.
- Nieli, Russell (2007). The Decline and Revival of Liberal Learning at Duke: The Focus and Gerst Programs. *Academic Questions*, Vol. 20, No. 3, pp. 177-210.
- Olberding, Julie (2012). Does student philanthropy work? A study of long-term effects of the "Learning by Giving" approach. *Innovative Higher Education*, Vol. 37, No. 2, pp. 71-87.
- Pai M; McCulloch M; Gorman J; Pai N; Enanoria W; Kennedy G, et al. (2004). Systematic reviews and meta-analyses: an illustrated, step-by-step guide. *The National Medical Journal of India*, Vol. 17, No. 2, pp. 86-95
- Reybold, Early (2008). The social and political structuring of faculty ethicality in education. *Innovative Higher Education*, Vol. 32, No. 5, pp. 279-295.

- Rusinko, Cathy (2010). Integrating sustainability in higher education: a generic matrix. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 11, No. 3, pp. 250-259.
- Sacks, Henry; Berrier, Jayne; Reitman, Dinah; Ancona, VA y Chalmers, Thomas (1987). Meta-analyses of randomized controlled trials. *New England Journal of Medicine*, Vol. 316, No. 8, pp. 450-455.
- Savelyeva, Tamara y McKenna, James (2011). Campus sustainability: Emerging curricula models in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 12, No. 1, pp. 55-66.
- Urrutia, Gerard y Bonfill, Xavier (2010). Declaración PRISMA: Una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y meta-análisis. *Medicina Clínica (Barc)*, Vol. 135, No. 11, pp. 507-511
- UNESCO (1998). Conferencia mundial sobre educación superior en el siglo xxi Visión y Acción. París. Recuperado el 11 de noviembre de 2006 en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Vallayes, François (2006a). *Breve marco teórico de responsabilidad social universitaria*, en CD: Responsabilidad social universitaria, Recuperado el 20 de octubre de 2010 de Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social (RED), Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID en: <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/BreveMarcoTeodelaResponsabilidadSocialUniv.pdf>
- Vallaeyes, François (2006b). *El ethos oculto de la Universidad*, en CD: Responsabilidad social universitaria, Recuperado el 25 de noviembre de 2010 de Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social (RED), Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID en: <http://www.upch.edu.pe/rector/durs/images/Biblio/HerramientasRSU/DiagnosticoEthosOcultoUniversitario/elethosocultodelauniversidad.pdf>
- Vallaeyes, François (2007). *Responsabilidad Social Universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente*. Recuperado el 21 de junio de 2013 de Programa para la formación en Humanidades, México en: http://www.responsable.net/sites/default/files/responsabilidad_social_universitaria_francois_vallaeyes.pdf
- Vasilescu, Ruxandra; Barna, Cristina; Epure, Manuela y Baicu, Claudia (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Vol. 2, No. 2, pp. 4177-4182.