



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Gestión de la responsabilidad social territorial y su
relación con la educación superior de calidad en la
percepción de sus autoridades en universidades del
Perú, 2019**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con
Mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la
Educación

AUTOR

Lilly Elsa HUAMANCHUMO SÁNCHEZ

ASESOR

Mg. Alberto VASQUEZ TASAYCO

Lima, Perú

2022



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Huamanchumo, L. (2022). Gestión de la responsabilidad social territorial y su relación con la educación superior de calidad en la percepción de sus autoridades en universidades del Perú, 2019. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Lilly Elsa Huamanchumo Sánchez.
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	90428124
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1735-3051
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Alberto Vásquez Tasayco
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	25585076
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0986-2144
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Jorge Leoncio Rivera Muñoz
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08742823
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Doris Elida Fuster Guillen
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	04086550
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Francis Díaz Flores
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40675304
Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	Yolvi Javier Ocaña Fernández
Tipo de documento	DNI

Número de documento de identidad	40043433
Datos de investigación	
Línea de investigación	E.3.0.50 Comunicación, planificación y desarrollo de las organizaciones E.3.5.2 Calidad de la educación
Grupo de investigación	Comunicación Social Especialidad Organizacional- COMORG
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento .
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Lima Lima Av. Carlos Germán Amezaga 375 Ciudad Universitaria. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación. Latitud: -12.055431 Longitud: -77.084918
Año o rango de años en que se realizó la investigación	abril 2019 - diciembre 2019
URL de disciplinas OCDE	Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN VIRTUAL N° 15-DUPG-FE-2022-TR

En la ciudad de Lima, a los 15 días del mes de febrero de 2022, siendo las 10:00 a.m., en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada: **GESTIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL TERRITORIAL Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CALIDAD EN LA PERCEPCIÓN DE SUS AUTORIDADES EN UNIVERSIDADES DEL PERÚ, 2019**, para optar el **Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación**.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado **MUY BUENO**, con la calificación de **DIECISIETE (17)**.

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del **Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación** a la Bach. **LILLY ELSA HUAMANCHUMO SÁNCHEZ**.

En señal de conformidad, siendo las 11:28 a.m. se suscribe la presente acta en cuatro ejemplares, dándose por concluido el acto.

Dr. JORGE LEONCIO RIVERA MUÑOZ
Presidente

Mg. ALBERTO VASQUEZ TASAYCO
Asesor

Dra. DORIS ELIDA FUSTER GUILLEN
Jurado Informante

Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES
Jurado Informante

Dr. YOLVI JAVIER OCAÑA FERNÁNDEZ
Miembro del Jurado

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POST GRADO

Lima, 14 de octubre de 2021

INFORME

Doctor:
Director de la Unidad de Post Grado

Presente. -

Asunto: Informe de Tesis, en calidad de jurado informante, de la graduanda
Lilly Elsa Huamanchumo Sánchez.

La presente es para saludarla muy cordialmente y, a la vez, hacerle llegar el informe, en calidad de JURADO INFORMANTE, el cual fui designada con el Oficio Múltiple N.º 487-DUPG-FE-2021-TR, de la tesis titulada:

"GESTIÓN DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL TERRITORIAL Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CALIDAD EN LA PERCEPCIÓN DE SUS AUTORIDADES EN UNIVERSIDADES DEL PERÚ, 2019", presentada por la graduanda **Lilly Elsa Huamanchumo Sánchez** para optar el grado Académico de Magister en Educación.

Habiéndose levantado las observaciones efectuadas en mi informe del 26 de agosto del 2021, sobre la consistencia interna, redacción académica, manejo de fuentes, demostración de objetivos, y la calidad técnica del informe final; la tesis presenta la rigurosidad del caso y puede continuar el trámite para su respectiva sustentación.

Sin otro particular, quedo de usted

Atentamente,



.....
Dra. Doris E. Fuster Guillén
ASESORA DE INVESTIGACIONES
CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS
CELULAR: 999968126

Jurado Informante

Lima, 04 de octubre del 2021

Sr. Dr.:
EDGARD FROILAN DAMIAN NUNEZ
Director de la Unidad de Posgrado
de la Facultad de Educación de la UNMSM
Pta.

Tengo el agrado de dirigirme a usted para manifestarle que, en cumplimiento del Dictamen Virtual N°. 0442-DUPG-FE-2021-TR, he revisado la tesis que presenta la Bach. Doña LILLY ELSA HUAMANCHUMO SANCHEZ, titulada: **GESTION DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL TERRITORIAL Y SU RELACION CON LA EDUCACION SUPERIOR DE CALIDAD EN LA PERCEPCION DE SUS AUTORIDADES EN UNIVERSIDADES DEL PERU, 2019**, que ha elaborado para optar el grado académico de Magister en Educación, con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación.

Revisado, la mencionada tesis, ha cumplido con el levantamiento de las observaciones, por lo que considero que debe pasar a la etapa de sustentación.

Atentamente,



Dra. FRANCIS DIAZ FLORES
Jurado Informante



DEDICATORIA

A mis amados padres.

AGRADECIMIENTOS

Al Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe
y al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad
Educativa.

A mi asesor, el maestro Alberto Vásquez Tasayco.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN.....	XV
ABSTRACT	XVI
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	3
1.1 Situación problemática.....	3
1.2 Formulación del problema	6
1.2.1 Problema general.....	6
1.2.2 Problemas específicos	7
1.3 Justificación teórica.....	7
1.4 Justificación práctica.....	8
1.5 Objetivos de la investigación	9
1.5.1 Objetivo general	9
1.5.2 Objetivos específicos	9
1.6 Hipótesis.....	9
1.6.1 Hipótesis general.....	9
1.6.2 Hipótesis específicas	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	11
2.1 Marco filosófico o epistemológico de la investigación.....	11
2.1.1 Teorías o modelos para abordar el estudio.....	11
2.1.2 Evolución histórica de las variables del estudio.....	17
2.1.3 Contextualización de la investigación.....	34

2.2 Antecedentes de la investigación	38
2.2.1 A nivel internacional	38
2.2.2 A nivel nacional	39
2.2 Bases teóricas	41
2.3.1 Fundamentos teóricos de la variable GRST	41
2.3.2 Fundamentos teóricos de la variable Educación Superior de la Calidad ..	62
2.4 Glosario de términos	73
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	75
3.1 Operacionalización de variables	75
3.1.1 Variable GRST	75
3.1.2 Variable ESC	82
3.2 Tipo y diseño de investigación	86
3.3 Población y muestra	87
3.3.1 Tamaño de muestra	87
3.3.2 Procedimiento de muestreo	88
3.4 Instrumento de recolección de datos	89
3.4.1 Cuestionario	89
3.4.2 Validez y confiabilidad del instrumento de investigación	89
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y CONCLUSIONES	94
4.1 Análisis, interpretación y discusión de resultados	94
4.1.1 De la variable GRST	94
4.1.2 De la variable: ESC	110
4.2 Pruebas de hipótesis	121
4.2.1 Hipótesis general	121

4.2.2 Hipótesis específicas	122
4.3 Presentación de resultados o discusión	128
CONCLUSIONES.....	133
RECOMENDACIONES.....	134
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	135
ANEXOS	143

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Genealogía de la responsabilidad social	19
Tabla 2 Surgimiento de la responsabilidad social en la universidad	23
Tabla 3 La responsabilidad social y su aplicabilidad en la universidad	27
Tabla 4 Fórmula de la inspección de la calidad	30
Tabla 5 Fórmula de control estadístico de la calidad	31
Tabla 6 Fórmula del aseguramiento de la calidad.....	31
Tabla 7 Fórmula de la gestión de la calidad total	32
Tabla 8 Bases teóricas de la RSU	46
Tabla 9 Principales enfoques de RSU	47
Tabla 10 Diferencias entre RSU y RST	48
Tabla 11 Cómo se concreta la GRST	53
Tabla 12 Comparación entre la GRSU y la GRST	54
Tabla 13 Desafíos institucionales y sociales	55
Tabla 14 Operacionalización de la variable GRST	77
Tabla 15 Operacionalización de la variable ESC.....	83
Tabla 16 Población.....	87
Tabla 17 Muestra.....	88
Tabla 18 Cuadro de valoración alfa de Cronbach	91
Tabla 19 Estadística de fiabilidad de la GRST	91
Tabla 20 Estadística de fiabilidad de la ESC	92
Tabla 21 Escala de valoración GRST	93

Tabla 22 Escala de valoración ESC	93
Tabla 23 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de impactos ..	94
Tabla 24 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión del talento.....	96
Tabla 25 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de la comunicación	97
Tabla 26 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de procesos...	98
Tabla 27 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión con personas.	99
Tabla 28 Resumen de la frecuencia de la dimensión gestión institucional.....	100
Tabla 29 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión curricular	102
Tabla 30 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión evaluación.....	103
Tabla 31 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión innovación	104
Tabla 32 Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la formación académica	106
Tabla 33 Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la investigación	107
Tabla 34 Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la extensión universitaria	109
Tabla 35 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión actuación	110
Tabla 36 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión autonomía.....	112
Tabla 37 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión crítica.....	113
Tabla 38 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión diversidad.....	115
Tabla 39 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión equidad.....	116
Tabla 40 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión inclusión.....	117
Tabla 41 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión efectiva.....	119
Tabla 42 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión pertinencia.....	120

Tabla 43 Correlaciones GRST y ESC.....	121
Tabla 44 Correlaciones ESC y gestión institucional.....	123
Tabla 45 Correlaciones ESC y gestión de la formación académica.....	124
Tabla 46 Correlaciones ESC y gestión de la investigación.....	126
Tabla 47 Correlaciones ESC y gestión de la extensión universitaria.....	127

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 EFQM	15
Figura 2 Modelo para la acreditación de programas de educación superior	16
Figura 3 Modelo para la acreditación de la gestión institucional.....	17
Figura 4 Etapas de la gestión de la calidad	29
Figura 5 Representación gráfica de la GRST	61
Figura 6 Relación e interacción entre la calidad de la educación superior, la universidad y la gestión	73
Figura 7 Esquema del diseño de la investigación	86
Figura 8 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de impactos ...	95
Figura 9 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión del talento	96
Figura 10 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de la comunicación	97
Figura 11 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de procesos .	98
Figura 12 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión con personas	99
Figura 13 Resumen de la frecuencia de la dimensión gestión institucional	101
Figura 14 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión curricular...	102
Figura 15 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión evaluación	103
Figura 16 Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión innovación.....	105
Figura 17 Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la formación académica	106
Figura 18 Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la investigación	108

Figura 19 Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la extensión universitaria	109
Figura 20 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión actuación	111
Figura 21 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión autonomía	112
Figura 22 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión crítica	114
Figura 23 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión diversidad.....	115
Figura 24 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión equidad.....	116
Figura 25 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión inclusión.....	118
Figura 26 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión efectiva.....	119
Figura 27 Frecuencia de la percepción sobre la dimensión pertinencia.....	120
Figura 28 Dispersión GRST ESC	122
Figura 29 Dispersión gestión institucional ESC	123
Figura 30 Dispersión gestión de la formación académica ESC	125
Figura 31 Dispersión gestión de la investigación ESC	126
Figura 32 Gestión de la extensión universitaria ESC.....	128

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Matriz de consistencia lógica	143
Anexo 2. Cuestionario 1	146
Anexo 3. Cuestionario 2.....	158
Anexo 4. Juicio de expertos 1	169
Anexo 5. Juicio de expertos 2	170
Anexo 6. Juicio de expertos 3	171

RESUMEN

El presente estudio abordó la siguiente pregunta problema: ¿cuál es la relación entre la gestión de la responsabilidad social territorial (GRST) y la educación superior de calidad (ESC) según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019? Así, el objetivo coincidió con dicha pregunta; y, para alcanzarlo, se consideraron cinco aspectos contemplados por la GRST como parte de la dimensión *gestión institucional*. A esta se le sumaron otras tres dimensiones: *gestión de la formación académica*, *gestión de la investigación* y *gestión de la extensión universitaria*. En cuanto a la hipótesis, se debía confirmar si existe una relación significativa y positiva entre la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

Por otro lado, la investigación fue de tipo básica no experimental y de corte transversal, y el diseño del estudio fue de subtipo descriptivo-correlacional, por cuanto describe el grado de relación o asociación entre dos variables de estudio. Para ello, se diseñaron dos cuestionarios –uno para cada variable– que se validaron a través de la prueba de juicio de expertos y del coeficiente alfa de Cronbach; y el índice de valor numérico alcanzado fue de 0,791 según el coeficiente de relación de Pearson. Finalmente, los resultados corroboraron la hipótesis: existe una relación significativa y positiva entre las dos variables, por lo que se recomienda conocer, valorar e implementar la GRST para innovar en la ESC desde una gestión eficiente, sensible y con rostro humano.

Palabras clave: gestión de la responsabilidad social territorial, calidad de la educación superior, gestión de calidad, responsabilidad social universitaria, ODS 2030.

ABSTRACT

The present study addressed the following problem question: what is the relationship between the management of territorial social responsibility (GRST) and quality higher education (ESC) according to the perception of the authorities of the universities of Peru 2019? Thus, the objective coincided with that question; and, to achieve this, five aspects contemplated by the GRST were considered as part of the institutional management dimension. To this, three other dimensions were added: *management of academic training*, *management of research* and *management of university extension*. Regarding the hypothesis, it should be confirmed if there is a significant and positive relationship between the GRST and the ESC according to the perception of the authorities of the universities of Peru 2019.

On the other hand, the research was of a non-experimental and cross-sectional basic type, and the study design was descriptive-correlational subtype, since it describes the degree of relationship or association between two study variables. For this, two questionnaires were designed –one for each variable– that were validated through the expert judgment test and Cronbach's alpha coefficient; and the numerical value index reached was 0,791 according to the Pearson relation coefficient. Finally, the results corroborated the hypothesis: there is a significant and positive relationship between the two variables, so it is recommended to know, assess and implement the GRST to innovate in ESC from an efficient, sensitive management and with a human face.

Keywords: territorial social responsibility management, quality of higher education, quality management, university social responsibility, SDG 2030.

INTRODUCCIÓN

Los procesos de transformación en la educación superior de América Latina y el Caribe han sido complejos y conflictivos: la ampliación de la matrícula, el nuevo perfil de público, la flexibilización de las estructuras curriculares, la ausencia de docentes especializados, la falta de infraestructura adecuada, la carencia de equipamiento y recursos tecnológicos, el desconocimiento de la didáctica, entre otros factores, terminaron devaluando su calidad. Esta cruda realidad fue heredada del siglo pasado y hoy exhorta a las universidades hacia la implementación de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior.

La realidad educativa peruana, enmarcada en un contexto social complejo, conflictivo y de transformaciones vertiginosas, demanda que la educación superior sea de calidad, entendida en su fin último; es decir, como proceso de formación de ciudadanos y agentes de transformación comprometidos con sus deberes y derechos. Lo anterior de modo que la universidad haga patente su naturaleza social, más allá de su misión, esto es que cumpla con el rol que se le ha encomendado y, por lo tanto, implemente una gestión pertinente, responsable, efectiva y sensible; capaz de superar los desafíos internos para hacerse cargo de los sociales.

En esa línea, el presente estudio se desarrolla en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2030, la declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) 2018, y el Plan de Acción 2018-2028 del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), que propugnan una ESC –entendida como acción para la transformación social–. Por lo tanto, los resultados permiten determinar la relación entre las variables del estudio y aportar información relevante al mejoramiento de la calidad educativa en el nivel superior, desde la puesta en marcha de un nuevo enfoque de gestión de responsabilidad social: la GRST.

Además, la tesis está estructurada en cuatro capítulos: en el primero se desarrollan la situación problemática, la formulación del problema, la justificación teórica y práctica y los objetivos generales y específicos; en el segundo, el marco filosófico o epistemológico de la investigación, los antecedentes de la investigación y las bases teóricas que sustentan el estudio; en el tercero, la metodología; y en el cuarto,

los resultados y la discusión. Finalmente, se presentan las conclusiones, las recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Situación problemática

Los procesos de transformación en la educación superior de América Latina y el Caribe han sido tan complejos y conflictivos que terminaron devaluando su calidad y alejando cada vez más a la universidad de su deber natural e irrenunciable hacia la sociedad en cuestión. Este fue el legado del siglo pasado, que hoy exige a las universidades de la región la implementación de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior que contribuyan a concretar una gestión universitaria efectiva y socialmente responsable, capaz de devolverle la confianza a todos los actores con los que interactúa, obtener la credibilidad de la sociedad y lograr su transformación.

En ese sentido, la educación como derecho humano universal (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Unesco, 1948) y como bien público (Unesco, 2015, 2018) debería ser de libre acceso, a fin de permitir mejores condiciones de vida para todos. Si bien esto se consolida paulatinamente en sus dos niveles básicos, en el ámbito de la educación superior universitaria existe una considerable demanda insatisfecha que en los últimos años se volvió una tendencia cada vez más creciente en la región, según refirieron Lemaitre et al. (2018).

Con la ampliación y la adecuación de la oferta de educación superior a las características de los nuevos estudiantes –egresados de la educación secundaria y un importante grupo adulto que retorna o decide iniciar una carrera universitaria–, el debilitamiento de su calidad fue ganando terreno, debido a la inexistencia de políticas

públicas que la garantizaran. El Estado fue el responsable de ello, al ser impulsor de tratados bilaterales y multilaterales de libre comercio que la consideran como servicio lucrativo (CRES, 2018); esto generó una ampliación de la matrícula, la flexibilización de las estructuras curriculares, entre otros aspectos. En ese escenario, gran parte de las universidades de la región está lejos de ofrecer un servicio educativo de calidad que responda plenamente al ideal de crecimiento personal y aporte a la transformación social.

El Manifiesto Liminar de la reforma universitaria (1918) gestada en la Universidad de Córdoba, Argentina, criticaba el papel asumido por las universidades que “[...] se han convertido en el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad social [...]” (p. 5). Con esto, se dejó constancia expresa del descontento y el clamor de cambio provenientes de una sociedad aquejada por problemas sociales que nunca ingresaron al laboratorio de la academia. A 101 años de aquel movimiento estudiantil, también conocido como el Grito de Córdoba, nada ha cambiado a favor de la sociedad, porque nada nuevo se ha gestado al interior de la universidad.

La crisis actual por la que atraviesa la universidad y que afecta seriamente su actuación en la sociedad, más allá del papel del Estado y otros problemas referidos, radica en varios aspectos. Entre estos últimos se encuentran el insuficiente quehacer de la formación académica, el limitado trabajo de investigación científica, la inadecuada puesta en marcha de la extensión universitaria, la poca elucidación en torno a lo que significa la responsabilidad social –profundamente arraigada en una visión empresarial–, y la ausencia de una gestión responsable e inteligente que vincule y viabilice sus funciones prioritarias en procesos efectivos.

En el Perú, la Ley Universitaria N° 23733 (1983) que rigió hasta el 2014 contempló entre sus fines (artículo 2, inciso d), extender la actuación de la universidad en la sociedad para lograr su bienestar; no obstante, esto no se hizo realidad en la práctica, con lo que se soslayó la relación universidad-sociedad y se privilegiaron las funciones de formación profesional e investigación indirectamente. De esta manera, el desdén institucionalizado hacia la función vinculante con la sociedad, propiciado por las mismas autoridades universitarias, alcanzó su punto más álgido y cuestionable cuando, además de no obtener los recursos económicos correspondientes para el

adecuado funcionamiento de las unidades encargadas de realizar tareas de extensión universitaria, se impusieron metas económicas como si se tratara de un centro de producción.

Esta nueva tarea, asignada a la gestión de dichas unidades, desligó al director de las labores que le correspondían y lo obligó a concentrar sus esfuerzos en el cumplimiento de metas económicas a través de cursos de actualización y capacitación con costo, por lo que se desnaturalizó la función social prioritaria que se debía asumir. Asimismo, las actividades de vinculación con la sociedad que realizaban algunos docentes voluntariamente no fueron consideradas pertinentes en las tablas de evaluación para los procesos de nombramiento, ratificación y promoción docente, pues se les consignó un ínfimo puntaje; ello ocasionó el abandono de tales tareas. Esta situación, que describe la realidad de las universidades en Lima, adquirió mayor complejidad y dramatismo en las provincias.

Paradójicamente, la formación profesional y la investigación tampoco funcionaron de la manera esperada: la escasez de docentes especializados, la infraestructura inadecuada, la falta de equipos, la carencia de presupuesto para la investigación, entre otros factores, afectaron el desarrollo normal de las instituciones y, por consiguiente, su calidad educativa. De igual forma, la difícil situación económica y la falta de control de las actividades universitarias ocasionaron que algunos docentes dejaran de lado las tareas de investigación o, en el mejor de los casos, apostaran por estudios sin aporte significativo al nuevo conocimiento, para concentrar sus esfuerzos en otras actividades de corte lucrativo.

En consecuencia, con las tres funciones principales de la universidad alteradas y desarticuladas, y con la ausencia de una gestión responsable e integradora de los procesos que corresponden a las funciones principales de la academia, la tarea social de esta se vio seriamente desconfigurada. Más aún, sin comprender y valorar en su justa dimensión lo que significaba la actuación de la academia en la sociedad (Ley Universitaria N° 23733 de 1983), se puso en marcha una nueva normativa para las instituciones de educación superior (IES): la Ley Universitaria N° 30220 de 2014, la cual hace suyo el enfoque de un nuevo paradigma, este es, la responsabilidad social universitaria (RSU). Sin embargo, esta concepción –que debía marcar un camino claro para que la academia peruana se reencontrara con su naturaleza social– no era la más

acertada, debido a que se ceñía a la gestión de impactos y, bajo esa mirada importante, pero limitada, se consideraba en los estatutos de las universidades peruanas (Huamanchumo, 2021).

De esta forma, la universidad carga consigo una enorme deuda social que desnaturaliza por completo el papel que le corresponde asumir frente a los problemas sociales, y se observa que la Ley Universitaria N° 30220 es poco clara en la definición de dicha responsabilidad social y, por consiguiente, su aporte no es considerable. En este escenario, se requiere dilucidar el significado que le corresponde a la responsabilidad social en el ámbito universitario y evaluar nuevos enfoques de gestión de responsabilidad social que le permitan a la universidad cumplir con su rol, el cual debería estar íntimamente relacionado con la ESC, entendida como transformación del territorio. Caso contrario, la academia seguirá de espaldas a la sociedad, sin atender los desafíos sociales, ambientales, culturales y tecnológicos, y sin aportar a la consecución de los ODS 2030, lo que pone en peligro la vida de todos y la del planeta; por lo tanto, no se justifica su existencia.

En ese orden de ideas, el presente trabajo de investigación describe la naturaleza teórica y conceptual de la GRST que promueve el Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe (ORSALC), con la finalidad de conocerla, valorarla y establecer su correlación con la ESC; ello, a fin de conseguir un aporte relevante para las universidades de la región, especialmente para las del Perú.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre la gestión institucional que contemplan la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la gestión de la formación académica que contemplan la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la gestión de la investigación que contemplan la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la gestión de la extensión universitaria que contemplan la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019?

1.3 Justificación teórica

La investigación se justifica debido a que las tendencias actuales están orientadas a lograr el aseguramiento de la calidad educativa y, en ese sentido, resulta necesario conocer nuevos enfoques de gestión que contribuyan a ese fin. Además, la educación, al haber sido proclamada como “bien común” en el 2015, y ratificada así en el 2018 por la Unesco, debe ser garantizada en términos de calidad. En consecuencia, el trabajo de investigación aporta un marco epistemológico y bases teóricas que sustentan las variables de estudio, con lo que se contribuye a identificar la naturaleza de la GRST que, desde sus fundamentos, la orientan a promover una ESC. El estudio también se justifica porque la GRST considera los cuatro pilares de la educación que se tienen en cuenta en los procesos de aseguramiento de la calidad y que se señalan a continuación:

- **El referente institucional (ser):** se constituye en el reflejo identitario de la universidad, el cual se expresa en su visión y al aplicarse en el quehacer cotidiano.

- **El referente disciplinario (saber):** se asume como el conjunto de saberes que se desprenden del currículo que el estudiante debe dominar al culminar sus estudios universitarios.
- **El referente (saber hacer):** se entiende al valorar las habilidades y destrezas logradas por los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que se evidencian en acciones concretas en el territorio.
- **El referente social (saber para quién se es, para quién se sabe y para quién se hace):** la formación holística del estudiante ha sido interiorizada y, por tanto, asegura ciudadanos críticos, sensibles y comprometidos con la sociedad y el desarrollo sostenible.

Para terminar, el estudio también se justifica porque recoge la percepción de las autoridades de responsabilidad social y de calidad de las universidades del Perú 2019, en torno a la relación entre la GRST y la ESC, las cuales validan la correlación entre las dos variables que aborda el trabajo de investigación.

1.4 Justificación práctica

El trabajo se justifica porque, al ser la responsabilidad social territorial (RST) un enfoque relativamente nuevo, prometedor y alentador respecto a su fin último, esta amerita que se socialice su concepto, así como el de la GRST, para que, desde una práctica integradora de sus funciones principales, se atiendan las demandas sociales. Asimismo, los instrumentos diseñados por la autora fueron validados por autoridades de RSU y de calidad de las universidades peruanas, y por herramientas científicas pertinentes; de esta forma, son de gran ayuda para la adecuada toma de decisiones de las autoridades universitarias peruanas en torno a la elaboración de sus planes de mejora continua.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

1.5.2 Objetivos específicos

- Establecer la relación entre la gestión institucional que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Identificar la relación entre la gestión de la formación académica que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Determinar la relación entre la gestión de la investigación que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Establecer la relación entre la gestión de la extensión universitaria que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa y positiva entre la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

1.6.2 Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa y positiva entre la gestión institucional que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la formación académica que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la investigación que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la extensión universitaria que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco filosófico o epistemológico de la investigación

2.1.1 *Teorías o modelos para abordar el estudio*

2.1.1.1 Respecto a la responsabilidad social universitaria – RSU. Existen enfoques y/o teorías sobre la RSU ofrecidos por Cecchi et al. (2013) y Gaete (2011), entre otros. Este trabajo abordó la RSU desde el enfoque transformacional. En cuanto al enfoque gerencial, éste se usó para su contrastación con el transformacional; sin embargo, el enfoque normativo no se contempló en el estudio, debido a que se consideró lo axiológico, que rige de manera transversal en los dos enfoques mencionados y que se caracterizan brevemente así:

- **Enfoque gerencial.** La gestión universitaria desde el enfoque gerencial valora la actuación ética de la academia, la rendición de cuentas y la transparencia de la gestión para la sociedad. También se destacan la responsabilidad y el compromiso de atender los impactos negativos que genera la actividad cotidiana de la universidad producto de la gestión, la formación, la investigación y la extensión en la sociedad. Este enfoque se cimienta en la teoría de la agencia, la teoría de la legitimidad y la teoría basada en recursos y capacidades; y las anteriores son prestadas de la responsabilidad social empresarial. Dichas teorías se caracterizan porque en todas predomina la norma entendida en su forma “imperativa”, es decir, como lo que “deber ser

y/o debe hacerse”; de esta manera, cobran especial importancia los compromisos asumidos con los actores involucrados. El enfoque gerencial tiene, entre sus principales exponentes, el informe Bricall y la propuesta de responsabilidad social de Vallaeys.

- **Enfoque transformacional.** Promueve el cambio social y, por ello, toma en cuenta el rol de la universidad en la sociedad desde la práctica de sus funciones principales: la formación, la investigación, la relación universidad-sociedad y, en algunos casos, la gestión. Se inspira en la teoría institucional y la teoría de los *stakeholders*; estas teorías se caracterizan por el predominio de una política institucional y la valoración de los actores, respectivamente. En ambas se asume la norma de manera “interiorizada”; por eso, la ética y el humanismo se constituyen en las plataformas fundamentales para promover el vínculo bidireccional entre la universidad y la sociedad, desde una acción responsable de la primera en la comunidad. La función relacionante con la sociedad adquiere diversas concepciones y denominaciones: extensión, proyección social, vinculación, etc. Finalmente, en el quehacer universitario de la región destacan también el aprendizaje de servicio, la investigación-innovación propugnada por la Unesco y el liderazgo social de Kliksberg.

2.1.1.2 Respecto a la gestión de la responsabilidad social territorial - RST

- **Teoría general de los sistemas.** La teoría general de los sistemas se pone de manifiesto a través de la interrelación y la interdependencia de todos los elementos que la constituyen; y se caracteriza por destacar que el todo es más que la suma de sus partes. Por otro lado, la integralidad, la articulación y la interacción de sus subsistemas aportan a su efectividad, a pesar de la complejidad natural del sistema (Flórez y Thomas, 1993). Esta teoría ha contribuido al desarrollo de todas las organizaciones, incluida la universidad; así, la gestión universitaria del modelo de educación superior peruano está orientada hacia la calidad, por lo que es sistémica (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - Sineace, 2016) y sus

subsistemas deben funcionar adecuadamente para que la academia avance hacia la mejora continua. La GRST se sostiene en criterios de carácter sistémico por cuanto integra la gestión responsable, la gerencia efectiva y la administración eficiente para hacer posible la articulación de los procesos prioritarios de la universidad (ORSALC, 2015).

- Teoría del desarrollo humano. La teoría del desarrollo humano sienta las bases de un enfoque que caracteriza los sistemas de la economía política que busca el bienestar de la persona, pilar fundamental de la sociedad. “[...] La medición del desarrollo humano se efectuó estableciendo un índice de desarrollo humano (IDH), que toma en cuenta la educación, la salud y la capacidad de disponer de un ingreso suficiente para vivir decorosamente [...]” (Unesco, 1998, p. 4). Según Restrepo (2013), existen dos antecedentes que ocasionaron “la más reciente generación del concepto responsabilidad social” (p. 15): uno, el agotamiento del modelo de seguridad nacional, que tuvo como máxima expresión la Guerra Fría y la Guerra de las Galaxias, motivo por el cual la Organización de las Naciones Unidas (ONU) lo sustituyó por el modelo de seguridad humana, basado en la teoría del desarrollo humano, con lo que inició la publicación de informes anuales en torno al desarrollo humano en 1990.

Naciones Unidas, acuñó entonces un bellísimo concepto que denominó “el dividendo de la paz”, expresada en la masa de dólares que la humanidad empezaba a economizar anualmente, producto del final de la Guerra Fría y de la aplicación de un modelo de desarrollo humano. (Restrepo, 2013, p. 16)

Debido a que la GRST tiene como pilar la valoración de la persona en todas sus dimensiones (ORSALC, 2015; Riego, 2018) y, en esa línea, está orientada a la transformación personal y social (ORSALC, 2015), esta teoría adquiere relevancia en el estudio.

2.1.1.3 Respecto a la educación superior de calidad - ESC

- **Teoría de la complejidad.** El ser humano es complicado: a través de sus acciones, ocasiona encuentros y desencuentros que tienen como efecto equilibrios y desequilibrios, consensos y disensos que devienen, finalmente, en situaciones complejas. La universidad es una institución educativa de nivel superior constituida por personas que, desde el rol que les corresponde asumir, toman decisiones en el marco de un sistema de naturaleza compleja, con lo que ocasionan, con o sin intención, el orden y el caos en un vaivén permanente e inacabable. De allí la necesidad del conocimiento, a fin de poner en orden, clarificar, distinguir y jerarquizar como refiere Morín (Uribe, 2009). La universidad es una red inteligente y dinámica que se orienta hacia el cumplimiento de estándares diseñados de acuerdo con los modelos de calidad vigentes que rigen en el sistema universitario peruano actual (Sineace, 2016). Por otro lado, la GRST está pensada para contextos de complejidad, pues concibe la calidad de la educación como la acción efectiva de la universidad en los territorios excluidos y/o vulnerables, como dijo Martín (2018, p. 28): “[...] para la gestión de la vida en su diversidad, complejidad y conflictividad [...]”; por ello, se asume que la teoría de la complejidad es importante para el estudio.
- **Teoría de la conflictividad.** Delors et al. (1996) anunciaron una serie de tensiones que afectarían la educación del siglo XXI en el informe *La educación encierra un tesoro*, de la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI de la Unesco. El referido documento considera tensiones y desafíos: la indecisión entre lo mundial y lo local, ser ciudadano del mundo sin perder la esencia de las raíces, el debate entre lo universal y lo singular, aceptar la cultura global sin renunciar a la propia, la tensión entre tradición y modernidad, adoptar nuevas tecnologías sin renunciar a lo tradicional, la indecisión entre el largo y el corto plazo, tomar decisiones en el plazo que corresponde, el debate entre la creciente competencia, desarrollar estrategias que aborden sin desatender la igualdad de oportunidades, la problemática entre el

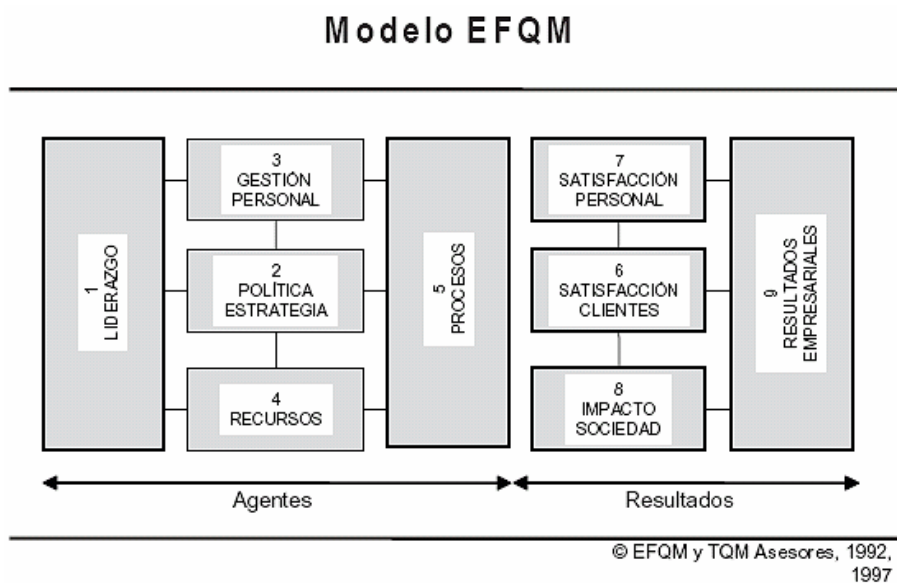
desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano, valorar a la persona por sobre la tecnología, y la tensión entre lo espiritual y lo material.

Debido a la visión que la GRST asume con respecto a la ESC, orientada a atender los desafíos sociales, esta ingresa en escenarios de alta conflictividad y, por lo tanto, “[...] requiere de una gestión inteligente de la conflictividad [...]” (Martin, 2018, p. 29). En ese marco, la consideración de esta teoría en el estudio se torna vital.

- **Modelo Europeo de Gestión de Calidad (EFQM).** Creado en 1992, precisa que la excelencia de una organización se puede lograr de manera sostenida al cumplir algunos principios fundamentales: orientación hacia el cliente; liderazgo y constancia en los objetivos; gestión por procesos; desarrollo e implicación de las personas; aprendizaje, innovación y mejora continua; desarrollo de alianzas; y responsabilidad social. Al modelo lo sostienen nueve criterios (ver Figura 1).

Figura 1

EFQM



Fuente. Lizarzábal et al. (2009)

- **Modelo del Sineace.** El Sineace fue implementado en el Perú para la educación superior universitaria; éste potencia la autoevaluación de las universidades y las conduce a una cultura de mejora continua; ello, al propiciar la evaluación y el mejoramiento del programa de estudios o la gestión institucional. A continuación, se muestra la definición establecida por el Sineace en su portal web:

El nuevo modelo y matriz de estándares se formula con el propósito de llamar a la reflexión y promover un mayor análisis y valoración de la relación entre: qué se propone el programa de estudios o universidad, qué efectivamente realiza, qué obtiene como resultado y qué tiene que hacer para mejorar. Pretende ser una herramienta de gestión que potencie la autoevaluación, instale una práctica de mejora continua y conduzca hacia la autorregulación. (Sineace, s.f., párr. 3)

En ese orden de ideas, el Sineace aplica los modelos para la acreditación de programas de educación superior y de la gestión institucional (ver Figuras 2 y 3).

Figura 2

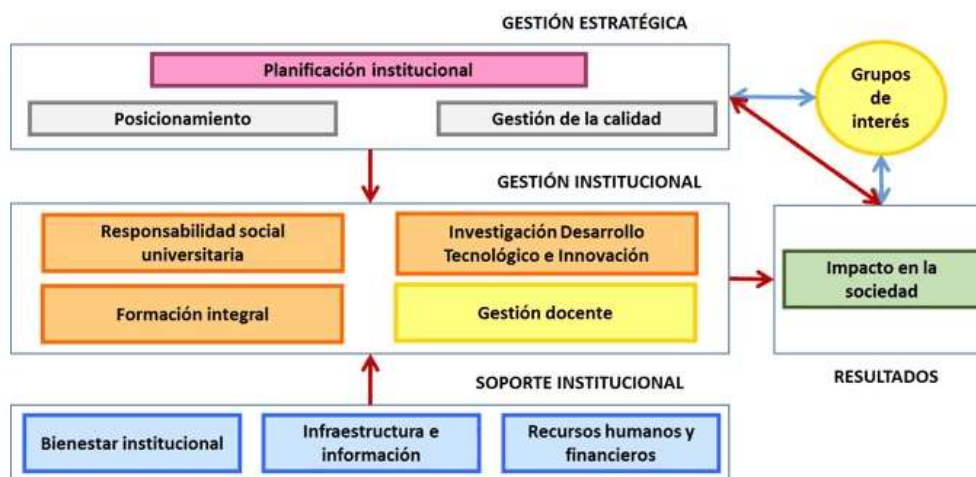
Modelo para la acreditación de programas de educación superior



Fuente. (Sineace, 2016)

Figura 3

Modelo para la acreditación de la gestión institucional



Fuente. (Sineace, 2016)

2.1.2 Evolución histórica de las variables del estudio

2.1.2.1 Orígenes de la responsabilidad social. A pesar de que la responsabilidad social tiene amplia bibliografía con importantes aportes –al menos en el ámbito empresarial–, no hay acuerdo entre expertos e investigadores que abordan esta temática con respecto a cuándo y dónde surge exactamente. Así, Restrepo (2013) refirió que esta nace ideológicamente hacia 1838, como efecto de los problemas sociales que no se pudieron superar debido a la marcada fragmentación de las clases sociales.

El autor sostuvo además que, recién hacia finales del siglo XIX, cuando los empresarios decidieron ejercer una responsabilidad social “voluntaria” –entendida como acciones generosas con sus trabajadores y la sociedad–, se dio inicio a la práctica de la responsabilidad social, etapa a la que se denominó “generación filantrópica”. Es importante precisar que Restrepo (2013) mencionó también las etapas de generación estratégica y sensibilidad al conflicto, ambas desarrolladas en la década del 90 y vinculadas a la planeación estratégica y la prevención de desastres, respectivamente.

Los aspectos positivos y negativos de las etapas se resumen en el siguiente cuadro (ver Tabla 1).

Tabla 1*Genealogía de la responsabilidad social*

Generación	Año	Suceso/ Contexto	Aspectos Positivos	Aspectos Negativos
Ideológica	1838	Augusto Comte usó por primera vez el término <i>sociología</i> .	1. Nacimiento del pensamiento social, laico, católico. 2. Lo social adquirió importancia, debido a los problemas de coyuntura.	1. Surgió la confrontación de clases que fracturan la sociedad hasta la actualidad. 2. Proliferación de fundamentalismos que impiden la acción práctica para hacerle frente a los problemas sociales.
	1848	<i>Manifiesto comunista</i> de Carlos Marx.	3. Las acciones privada y pública se sumaron a la atención de problemas urbanos; y nació el cooperativismo.	
Filantropía	Últimas décadas del siglo XIX.	Corrientes de pensamiento llegaban a América con medio siglo de desfase.	1. Las organizaciones empresariales asumieron el rol de actores sociales. 2. La concertación Estado-empresarios-trabajadores dio origen al diálogo social.	1. Surgimiento de la doble moral en los negocios y lo social. 2. El activismo social visible en estadísticas y deficitario en transformaciones concretas.
	En Perú, hacia 1940 o 1950.		3. Lo social se tornó en un objeto del <i>management</i> y se benefició de sus avances como disciplina.	3. La marginalidad de lo social debido a la interiorización de lo filantrópico.
			1. Las organizaciones pasaron de su objetivo final de crear riqueza a un rol generador de desarrollo sostenible.	1. Todo cambia, pero todo sigue igual.
	Inicios de la década de los 90.	La organización, desde su estrategia y operación, se ciñe a estándares de conducta socialmente responsables.	2. Desaparecieron las diferencias entre los tipos de organizaciones para unirse a través de un mandato común socialmente responsable. 3. Surgió la preocupación por la sostenibilidad.	2. Los ejecutivos de mercadeo se apropiaron del tema y lo redujeron a “cosmética gerencial”.

Estratégica	<p>Finales de la década de los 90.</p> <p>La organización, además de comportarse responsablemente, adoptó estándares de autoprotección para prevenir riesgos; y se adoptaron prácticas empresariales sensibles al conflicto.</p>	<p>4. Incorporación de la sustentabilidad como parte esencial de la sociedad.</p> <p>1. Las organizaciones estaban preparadas para resolver conflictos.</p> <p>2.Las organizaciones podían ser interlocutores y actores posconflicto.</p> <p>3. La reputación corporativa se asumió como un asunto ético y estratégico, lejos de los artilugios y el mercado.</p> <p>4. Las organizaciones se prepararon para atender problemáticas globales de las sociedades que respondían al cambio climático, entre otras.</p>	<p>1.La adopción de nuevas prácticas sociales estableció barreras procedimentales.</p> <p>2.La prevención de riesgos se priorizó por sobre imperativos éticos.</p>
Sensibilidad al conflicto			

Fuente. Elaboración propia con base en Restrepo (2013)

No pocos autores coinciden en señalar la conferencia de Bandung como hito que marcó el nacimiento de la responsabilidad social; esta fue realizada en Indonesia, en abril de 1955. Según Aldeanueva (2011), esta actividad internacional que reunió a Estados de Asia y África, con la intención de promover la cooperación económica y cultural de los dos continentes, logró concretar acciones conjuntas entre los países participantes, considerados “pobres”; ello, para atender sus demandas en torno a la inequidad, el abuso y la injusticia que dieron lugar al nacimiento del Movimiento de Países no Alineados (MPNA).

Así, los países afectados solicitaron a los países “desarrollados” la implementación de reformas urgentes con relación a los efectos negativos que se generaban en sus naciones, el avance del comercio, las comunicaciones y las nuevas tecnologías. Con ello, surgieron más iniciativas referidas al medio ambiente (1972), a los derechos civiles y políticos (1976), al desarrollo sostenible (1987), al cambio climático (1988) y a la protección de la capa de ozono (1989), entre otras (Aldeanueva, 2011).

Por ello, resulta importante resaltar que la creación de la ONU en 1945 y la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) fueron aportes invaluable para el mundo, debido a que contribuyeron en menguar las injusticias y los abusos cometidos contra los más vulnerables. La primera comprometió a los países miembros a velar por la paz y la seguridad, promover la cooperación entre las naciones, y propugnar el progreso social y la mejora de los derechos de las personas, según se señaló en el preámbulo de la carta de la ONU (1945). El segundo dejó establecidos los derechos fundamentales que se debían garantizar en los países participantes, con lo que se sentaron las bases para promover y garantizar principios y derechos diversos, entre ellos, el derecho a la educación.

Es necesario precisar también la contribución de Domínguez y Rama (2012), quienes dieron cuenta sobre los modelos de desarrollo surgidos a lo largo de la historia a partir de la valoración del conocimiento como capital humano e innovación tecnológica, lo que trajo consigo la inclusión de la formación profesional, la investigación y la extensión universitaria como misiones de la universidad.

De acuerdo con Romer (1956), los mismos autores señalaron que, con la evolución del capital intelectual al capital organizacional y, posteriormente, al capital social, se incorporaron la responsabilidad social y la vinculación como objetivos misionales de la universidad (ver Tabla 2).

Tabla 2*Surgimiento de la responsabilidad social en la universidad*

Año	Modelo de desarrollo	Objetivos de la misión universitaria		Características
1720 - 1920	CAPITAL HUMANO	Primera misión: formación profesional	FORMACIÓN PROFESIONAL Es endógena al desarrollo.	Los ejes del conocimiento no estaban asociados a la especialización de los recursos humanos. El conocimiento, la información y la educación eran variables marginales.
1924 - 1955	CAPITAL HUMANO E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA La innovación y la investigación básica y aplicada.	Primera misión: formación profesional Segunda misión: investigación Tercera misión: extensión	TRABAJO + CAPITAL HUMANO + CONOCIMIENTO Son endógenos al desarrollo.	El conocimiento se extendió porque generó a) competitividad y diferenciación, y b) mayor complejidad tecnológica y competencias laborales. 1. La educación se constituyó en objeto de investigación. 2. Las organizaciones fueron nuevos ámbitos de aprendizaje y creación de conocimiento. 3. La innovación y la investigación fueron instrumentos del progreso técnico.

1956 - 1988	CAPITAL INTELECTUAL y CAPITAL ORGANIZACIONAL	Formación profesional, investigación, extensión, responsabilidad social.	EDUCACIÓN + CAPITAL HUMANO + TRABAJO Son endógenas al desarrollo.	<p>En la lógica de la competencia, ingresaron a las universidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lo investigativo a través de los fondos concursables competitivos. 2. Los DPI que anularon los costos elevados de la negociación para llegar a acuerdos. 3. Los beneficios especiales que surgieron del patentamiento y la distribución de las utilidades de las investigaciones, así como de la realización de diversas alianzas con capitales de riesgo a través de parques tecnológicos, incubadoras y contratos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El conocimiento en las organizaciones se gestó en la interacción planificada en su interior y su entorno. 2. Se impulsó la modificación de las tradicionales políticas de extensión. 3. Se incorporaron la responsabilidad y la vinculación como objetivos de la propia misión. 4. Las competencias y la pertinencia de la educación pasaron a ser determinantes de la gestión del trabajo.
--------------------	---	--	--	--	---

1990	CAPITAL SOCIAL	Formación profesional, investigación, extensión universitaria, responsabilidad social.	<p>CONJUNTO DE SABERES de la sociedad y su capacidad de asimilarlos, renovarlos y utilizarlos.</p> <p>CONJUNTO DE VALORES prácticos y niveles de eficiencia en la gestión.</p> <p>MERCADO PERFECTO</p>	<p>1. Los mercados perfectos estaban supeditados a un capital social expresado en las instituciones: justicia y no corrupción.</p> <p>2. El capital social tenía tres componentes: obligaciones y normas morales, valores sociales y redes sociales de comunicación.</p>	<p>1. Se apoyó el proceso de construcción autónomo a través de la vinculación, el voluntariado, la RSU y las nuevas formas de pertinencia y de articulación entre el conocimiento, el mercado y la sociedad.</p> <p>Se construyó una lógica que facilitó la transferencia de conocimiento y la formación de capacidades a través de redes de aprendizaje y de trabajo.</p>
------	-------------------	---	---	--	--

Fuente. Elaboración propia con base en Domínguez y Rama (2012)

Lamentablemente, la universidad no asumió plenamente su responsabilidad con la sociedad:

En la década de 1960 surgió una gran efervescencia intelectual en América del sur, despertando el interés de que las universidades no pueden permanecer aisladas de los problemas de las sociedades. La reforma de Córdoba de 1918 estableció los elementos básicos para las actividades de defensa de la libertad académica y la autonomía universitaria. Posteriormente, en mayo de 1968, tuvo gran impacto en la organización de la comunidad universitaria, especialmente entre los docentes y estudiantes. Estas inquietudes avanzaban paulatinamente, hasta incluso ser tomadas en cuenta en la conferencia mundial de 1998. (Domínguez y Rama, 2012, p. 22)

De esta forma, en el preámbulo de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (1998), la Unesco dejó expresa la convocatoria a la educación superior para ser gestora de las grandes transformaciones y del progreso de la sociedad mundial.

En cuanto a las funciones de la educación superior, los debates pusieron de manifiesto que estas tenían que ampliarse. Además de las misiones tradicionales de enseñanza, formación, investigación y estudio, que siguen siendo fundamentales, muchos jefes de delegación quisieron destacar la importancia de la misión educativa de la educación superior, la que consiste en favorecer el desarrollo integral de la persona y formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad. La educación superior está también llamada a contribuir a la solución de los grandes problemas de alcance mundial, regional y local (pobreza, exclusión, agravación de las desigualdades, deterioro del medioambiente, etc.) y a actuar para promover el desarrollo, la comunicación de conocimientos, la solidaridad, el respeto universal de los derechos humanos, la democracia, la

igualdad de derechos de hombres y mujeres, así como una cultura de paz y no violencia. (Unicef, 1998, pp. 4-5)

De esta forma, es posible aseverar que la responsabilidad social nació a partir de las afectaciones directas o indirectas contra personas y/o grupos humanos que acentuaron la desigualdad, la injusticia y el abuso que se generaban bajo las lógicas absurdas del ejercicio del poder, agudizadas por la ausencia legal que contemplaran los derechos y deberes, y por la ausencia de principios éticos y valores humanos.

En esa línea de ideas, la RSU surgió para recordarle a la universidad su naturaleza social, la cual había sido descuidada por más de un siglo. Hoy, en contextos complejos y de conflictividad, se la exhorta a cumplir su papel, al hacerse cargo de los problemas más acuciantes que afectan a las comunidades vulnerables; ello hace necesario que la universidad asuma correctamente el significado de la responsabilidad social. De la Cruz y Sasia (2008) asignaron tres significados con aplicabilidad en el ámbito universitario: contractual, consecuencialista y prospectivo. Esta propuesta fue adaptada por la investigadora, teniendo en cuenta el énfasis que asume cada uno (ver Tabla 3).

Tabla 3

La responsabilidad social y su aplicabilidad en la universidad

	ÉNFASIS	PALABRA CLAVE	APLICABILIDAD EN LA UNIVERSIDAD
CONTRACTUAL	Deber de la persona en todas las instancias en las que participa en el desarrollo de su vida profesional y social.	Deber ético	La universidad “hace” en el marco de valores éticos. El deber adquiere carácter imperativo. La universidad “es responsable” al asumir las consecuencias de su natural accionar.
CONSECUENCIALISTA	Asume las consecuencias producto de la toma de decisiones en la gestión.	Impactos generados	

PROSPECTIVO	Se responsabiliza de los problemas sociales actuales para evitar efectos negativos mayores a futuro.	Transformación social	La universidad “hace” en el marco de su compromiso social. El deber ha sido interiorizado; implica voluntariedad y actitud positiva para asumir los problemas sociales y solucionarlos.
--------------------	--	-----------------------	--

Fuente. Elaboración propia con base en De la Cruz y Sasía (2008) y Gaete (2011)

Con esto, se evidencia que la universidad debería pensarse desde el enfoque transformacional y lejos de lo puramente normativo y de gestión; asimismo, esta última está arraigada a las IES de América Latina –entre ellas, las del Perú– con la puesta en marcha de una RSU con ADN empresarial, la cual está amparada bajo la legislación actual con un concepto insuficiente y hasta paradójico (Huamanchumo, 2021). En ese sentido:

El movimiento de la responsabilidad social también ha llegado a la universidad, haciéndonos recordar hasta qué punto cumple su misión, haciéndonos caer en cuenta que la responsabilidad social es un aspecto propio de la universidad porque está orientada a servir a la sociedad desde la ciencia, la investigación y el conocimiento; de ahí nuestra postura de que la responsabilidad social universitaria es inherente a la naturaleza y misión de la universidad. (Domínguez y Rama, 2012, p. 22)

2.1.2.2 Breve marco histórico de la calidad. Según Poveda et al. (2009), el desarrollo de la humanidad trajo consigo transformaciones –el trueque, la industrialización, la manufactura, la comercialización y los servicios– que propiciaron nuevos mecanismos, herramientas e instrumentos para asegurar el buen funcionamiento de productos o servicios y mantener la confianza de los clientes o usuarios. De esta manera, la calidad se enmarca como requisito indispensable para el desarrollo y el resultado de la creatividad humana. Al mismo tiempo, los autores señalaron que la calidad no solo conlleva a actitudes positivas en los usuarios

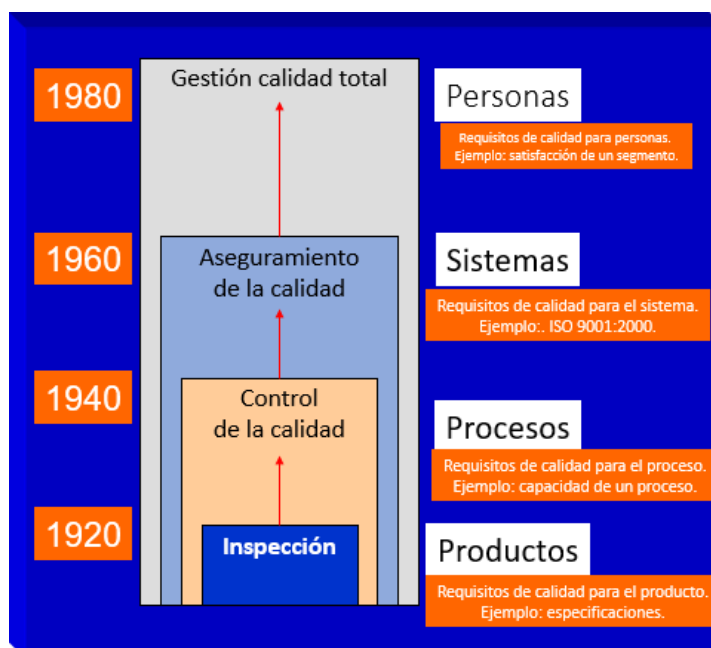
–quienes gozan de algo mejor–, sino que también tiene efectos positivos en las personas que asumen el reto de buscarla, debido a que con esta se pueden alcanzar la realización personal y la autoconfianza.

- **Etapas de la gestión de la calidad**

Son cuatro las etapas referidas a la gestión de la calidad (Berlinches, 2002; Poveda et al., 2009): a) la inspección de la calidad, centrada en el producto; b) el control estadístico de la calidad, centrado en el proceso; c) el aseguramiento de la calidad, centrado en el sistema; y d) la gestión de la calidad total, centrada en las personas. A continuación, se muestra la gráfica que da cuenta de las etapas referidas (ver Figura 4).

Figura 4

Etapas de la gestión de la calidad



Fuente. Elaboración propia

- **Inspección de la calidad.** En esta etapa, la calidad estaba centrada en el producto, con lo que se lograba que este cumpliera con todas las especificaciones en su fabricación (insumos, diseño, uso de equipos en el proceso de fabricación, etc.). Por lo tanto, se ponía énfasis en el control de las especificaciones técnicas de este; ello originó el control de calidad del producto (ver Tabla 4).

Tabla 4

Fórmula de la inspección de la calidad

<p><i>Especificaciones del producto a través de la inspección =</i></p> <p>CONTROL DE LA CALIDAD DEL PRODUCTO</p> <p><i>Componentes: diseño, insumos, equipos y procesos de fabricación</i></p>
--

Fuente. Elaboración propia

- **Control estadístico de la calidad.** Su propósito era anticiparse a los errores que generalmente se detectaban en el producto final; esto se logró a través del control continuo del proceso de fabricación del producto, con lo que se garantizaba su calidad final. En esta etapa, se enfatizó el control estadístico de la calidad, lo que dio origen a la calidad del proceso o la mejora continua (ver Tabla 5).

Tabla 5*Fórmula de control estadístico de la calidad*

<p><i>Inspección + control estadístico de la calidad =</i></p> <p>CALIDAD DEL PROCESO O MEJORA CONTINUA</p> <p><i>Componentes: estándares, métodos y requisitos</i></p>
--

Fuente. Elaboración propia

- **Aseguramiento de la calidad.** Esta es una propuesta más abarcadora en comparación con las dos anteriores. En esta etapa, la calidad no solo busca productos y procesos óptimos, sino que involucra todas las áreas o los departamentos de la organización relacionados directamente con la fabricación del producto. La finalidad es articular acciones de diferentes espacios a través de una gestión integral de la calidad para lograr un buen resultado. Esta propuesta pone énfasis en el aseguramiento de la calidad (que se apoya en la familia ISO), lo que da origen a la calidad del sistema (ver Tabla 6).

Tabla 6*Fórmula del aseguramiento de la calidad*

<p><i>Inspección + control estadístico de la calidad + aseguramiento de la calidad =</i></p> <p>CALIDAD DEL SISTEMA</p> <p><i>Componentes: calidad de áreas funcionales y comités de calidad</i></p>

Fuente. Elaboración propia

- **Gestión de la calidad total.** Según esta propuesta, todos los colaboradores de la organización están comprometidos con la excelencia; para ello, asumen la

filosofía de la calidad total que subyace en una cultura organizacional, la cual es una estrategia de gerencia sostenida por todos los colaboradores de la empresa. Se pone énfasis en la filosofía de la calidad, que da origen a la calidad total (ver Tabla 7).

Tabla 7

Fórmula de la gestión de la calidad total

<p><i>Inspección + control estadístico de la calidad + aseguramiento de la calidad + filosofía de la calidad =</i></p> <p style="text-align: center;"><i>CALIDAD TOTAL</i></p> <p style="text-align: center;"><i>CULTURA DE CALIDAD</i></p> <p style="text-align: center;"><i>CALIDAD LOGRADA POR PERSONAS PARA PERSONAS</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Componentes: filosofía + cultura + estrategia de gerencia</i></p>

Fuente. Elaboración propia

Después de revisadas las teorías de gestión de la calidad (Berlinches, 2002; Servat, 2005; Bonilla et al., 2010; Poveda et al., 2009), se puede precisar que su aplicación en las organizaciones –incluida la universidad– podría asumir las orientaciones que se refieren a continuación:

- **Gestión de la calidad orientada hacia el mercado.** Se hace efectiva cuando la institución opta por lograr el aseguramiento de la calidad a través de la certificación de sus sistemas (aplicación de la familia ISO 9000). Así, se podrían certificar paulatinamente los procesos; dicho aspecto es favorable, porque permite una diferenciación importante con respecto a la competencia. Dos factores que caracterizan este sistema de gestión son la satisfacción del cliente y el cumplimiento de lo ofrecido.

- **Gestión de calidad orientada hacia la organización.** En este caso, la institución adopta como modelo básico la calidad total (TQM), traducido en un enfoque participativo de sus colaboradores, en el que la cultura de la calidad juega un rol muy importante. La adopción de la calidad total como parte de la cultura conlleva a prácticas de mejora continua, inspiradas en el Modelo Malcolm Baldrige. En este sistema de gestión se prioriza la organización, dado que no existe mercado que presione, y el plan es la mejora continua.
- **Gestión de la calidad orientada hacia el cliente.** En esta orientación, la institución, al haber logrado la calidad total, puede implementar el EFQM, el cual se inspira en la filosofía de la calidad. En esta propuesta, la toma de decisiones gira en torno al usuario.

Por otra parte, fueron muchos los investigadores y estudiosos de la calidad que se ocuparon de estudiarla; sin embargo, fueron Crosby, Deming y Jurán, considerados gurús de la calidad, quienes se concentraron en diseñar propuestas para implementar gestiones eficientes. No obstante, la calidad se fue transformando.

La calidad es dinámica, no estática. Es un concepto en continua transformación, pero no solamente se pone el énfasis suficiente en definir y entender las pautas que guían el proceso de implantación de los sistemas de calidad. Los actuales sistemas de gestión de la calidad, al margen que estén aplicados a productos o servicios, podemos decir que se soportan en cinco principios. (Berlinches, 2002, p. 6).

Consecuentemente, este autor menciona los siguientes fundamentos de la calidad:

- **Centrado en el cliente:** su objetivo es satisfacer a un público específico hacia el cual se ha orientado el producto o servicio.
- **Compromiso total:** centra el trabajo en el liderazgo activo y la participación comprometida y sostenida de todos los colaboradores.

- **Eficiencia:** hace referencia al óptimo empleo de los recursos, materiales, capacidad y creatividad de las personas para alcanzar las metas en el mismo tiempo y con menor costo.
- **Simplificación:** está orientado a simplificar los procesos y estructuras institucionales.
- **Democratización:** tiene como finalidad el despliegue de capacidades de las personas como estrategia.

2.1.3 Contextualización de la investigación

2.1.3.1 Descripción del sistema universitario peruano. La universidad peruana en los últimos años ha hecho esfuerzos por adoptar los postulados de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, demandados por la Unesco en París en 1998 para enfrentar los problemas más apremiantes que la amenazan: la desigualdad en el acceso a los estudios y la calidad de la educación superior.

[...] Ha tenido que enfrentar los retos que originan las tecnologías, que condicionan la manera de producir, organizar, difundir y controlar el conocimiento y de acceder a este, en todos los niveles de los sistemas de enseñanza. Este documento, reconoce los conflictos y las paradojas que enfrenta la universidad entre la expansión y la dispersión de la demanda, así como el deber de igualdad y justicia y los límites financieros de una institución de la educación. (Zárate, 2015, p. 43)

Además, debido a que la calidad está íntimamente vinculada con el uso dilucidado y pertinente de criterios de evaluación, se requiere implementar una cultura de la evaluación (Zárate, 2015). Así lo entendió la Superintendencia Nacional de

Educación Universitaria (Sunedu) y, por ello, inició un proceso de evaluación de las universidades peruanas, con lo que se exige que estas cumplan con las condiciones básicas de calidad (CBC) para obtener su licencia de funcionamiento.

Según se aprecia en el portal web de la Sunedu, entre el 15 de diciembre de 2015 y el 15 de diciembre de 2017, 141 universidades presentaron su solicitud de licenciamiento institucional. Al cierre del estudio, el 12 de diciembre de 2019, el Perú contaba con 82 universidades que habían recibido su licencia de funcionamiento para ofrecer el servicio educativo superior universitario por cumplir con dichas CBC.

2.1.3.2 Caracterización de la universidad peruana referente

- **Perfil de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).** La UNMSM, también conocida como “Decana de América”, fue fundada a través de la Real Cédula el 12 de mayo de 1551, de modo que se constituyó como la universidad más antigua del continente y la única en lograr una continuidad ininterrumpida. Desde su fundación ha ofrecido importantes contribuciones para el Perú y el mundo en el ámbito de las ciencias y las letras. Cabe resaltar que es una universidad pública comprometida con la educación de calidad y el desarrollo social y sostenible; por lo anterior, se apropia de los ODS 2030 (ONU), la declaración CRES (2018) y el Plan de Acción 2018-2028 (IESALC).

En la actualidad, la universidad está conformada por 20 facultades, 66 escuelas profesionales y 20 unidades de posgrado. Según el portal web del Vicerrectorado de Investigación y Posgrado (VRIP), cuenta con los siguientes recursos electrónicos: 11 700 tesis en el repositorio Cybertesis, 9 300 artículos en el repositorio de revistas, etc. Las importantes contribuciones de la universidad a lo largo de los siglos la

han posicionado como referente académico, nacional y mundial; en el último *ranking* internacional de universidades del QS World University Ranking se ubicó en el puesto 801 entre las 1000 mejores universidades del mundo, y en el lugar 68 a nivel de Latinoamérica. Asimismo, es considerada como una de las dos mejores universidades del país (Huamanchumo, 2021).

- **Modelo educativo San Marcos.** El modelo educativo San Marcos (2015) se sostiene en tres columnas vertebrales: la realidad socioeducativa del país para atender sus necesidades, al articularse con las políticas educativas nacionales –plan bicentenario, Proyecto Educativo Nacional 2021, y normas y directivas del Sineace–; las megatendencias y tendencias educativas internacionales, especialmente las provenientes de organismos como la Unesco y la Organización de los Estados Americanos (OEA); y los enfoques pedagógicos –aprendizaje complejo, constructivismo, pedagogía cognitiva, pedagogía humanista y pedagogía histórico-cultural–. Estos últimos derivan en los siguientes ejes: aprendizaje centrado en el estudiante, educación a lo largo de toda la vida, formación integral basada en competencias, ética, investigación, innovación educativa, RSU, interculturalidad, transdisciplinariedad y cultura de calidad educativa.

2.1.3.3 La responsabilidad social universitaria en la Ley Universitaria peruana y el Estatuto de la UNMSM.

Una de las novedades de la actual Ley Universitaria 30220 fue dedicarle un capítulo entero a la RSU. Lamentablemente, la concepción que le otorga se torna insuficiente al reducirla a una “gestión de impactos” e incluso es contradictoria al precisar también que contribuye con los fines de desarrollo sostenible. La poca elucidación que le imprimió la Ley Universitaria a la RSU

desde su partida de nacimiento, se extendió -como es lógico- al nuevo Estatuto de la UNMSM y, en esa línea, a su gestión. Sin embargo, es necesario resaltar que el Estatuto sanmarquino no solamente asume a la RSU como nuevo paradigma, sino que la concepción que le imprime, subsume a la extensión universitaria. Se observa además que mientras la extensión cultural y proyección social es considerada por la nueva Ley Universitaria como tercera función de la universidad, en el Estatuto de San Marcos es relegada al penúltimo lugar de un total de nueve funciones y la refiere así: “realiza proyección social y extensión universitaria” (Estatuto UNMSM, 2016, art. 6). (Huamanchumo y Valera, 2020, p. 6)

2.1.3.4 La “Decana” y su compromiso institucional con la ESC. En concordancia con el modelo educativo San Marcos (2015), la RSU, alineada a su visión, misión y funciones, es asumida en dos planos que se complementan:

- Aporte al desarrollo humano: la educación universitaria necesita fortalecer su responsabilidad social y orientarse hacia el desarrollo humano sostenible y racional.
- Aporte al desarrollo educativo: la educación universitaria tiene el deber de contribuir con el desarrollo del sistema educativo, con el propósito mejorar la formación docente, los currículos y la investigación sobre educación. (Unesco, 1998, p. 36)

Después de implementarse la nueva Ley Universitaria, se inició el modelo de RSU 2015, producto de un trabajo colaborativo de toda la comunidad académica sanmarquina que, tras el cambio de gestión en 2016, fue sustituido por el Modelo de Responsabilidad Social 2018, el cual se realizó con buenas intenciones, pero con limitaciones de forma y fondo, y sin eco al interior de la UNMSM (Huamanchumo, 2021).

Sin embargo, el interés de San Marcos por concretar lo que contempla en sus documentos estatutarios, de planificación estratégica y operativos, en torno al

desarrollo social y sostenible, se ha evidenciado en el compromiso institucional que asumió con su valiosa participación y contribución en tres eventos académicos internacionales que recogerá la historia de la academia internacional y nacional: el V Foro de Responsabilidad Social Territorial (2017), organizado por ORSALC, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) 2018, y el IX Encuentro de Redes de Educación Superior y Consejo de Rectores (2019), organizados por IESALC- UNESCO, que sin duda marcan un antes y un después en las universidades al posibilitar el ingreso de la Responsabilidad Social Territorial (RST) en la agenda del debate académico de la región como vía para rehumanizar la academia y transformar el territorio vulnerable. (Huamanchumo, 2021, p. 6)

2.2 Antecedentes de la investigación

Debido a que la RST es un enfoque relativamente nuevo, no existen tesis que la aborden en esos términos, menos aún a la GRST; por ello, la referencia en materia de antecedentes de investigación se concentra en la primera. A continuación, se presentan algunas investigaciones.

2.2.1 A nivel internacional

En primer lugar, Aldeanueva (2011) desarrolló la investigación titulada *Responsabilidad social en la universidad: estudio de casos y propuesta de despliegue* en la Universidad de Málaga, España. El objetivo de la investigación fue conocer la situación de la responsabilidad social en la universidad española; para ello, en el aspecto metodológico se utilizó el análisis bibliográfico profundo, y se concluyó que el sistema universitario español está comprometido con la responsabilidad social debido a que las 78 universidades evaluadas realizan diversas actividades de ese tipo.

En cuanto a Baca (2015), el autor llevó a cabo el estudio *La responsabilidad social universitaria: propuesta conceptual y medición en el ámbito de una universidad privada de Lima-Perú*, el cual fue presentado en la Universidad de Sevilla, España; y su objetivo fue determinar el estado del arte de la responsabilidad social en las organizaciones y plantear un método para evaluarla. En el aspecto metodológico, se utilizó el método bibliointegrativo, métrico y descriptivo, y se determinó el estado del arte de la responsabilidad social en las organizaciones para luego delimitarla conceptual y teóricamente. Con esto, se concluyó que la gestión organizacional y la docencia reportan indicadores de mayor cumplimiento, y los *stakeholders* internos interactúan con la RSU en un 37,2 %.

Asimismo, Wigmore (2015) investigó *La gestión de la responsabilidad social universitaria (RSU)* en la Universidad de Córdoba, España. El objetivo de la investigación fue promover la reflexión sobre la RSU para ayudar a identificar, analizar y estructurar la información para la gestión responsable en las organizaciones de educación superior o universidades. Por otro lado, en lo que concierne al aspecto metodológico, se aplicó un estudio de caso múltiple de carácter descriptivo por considerarse de gran utilidad para conocer el campo científico de la responsabilidad social, correspondiente a las ciencias sociales. De esta forma, se concluyó que la literatura de RSU ofrece información relevante sobre las cualidades importantes de la responsabilidad social en la educación superior y que su realización requiere de un compromiso expreso en la misión y los objetivos; y, por tanto, debe implementarse en la gestión de un centro universitario.

2.2.2 A nivel nacional

Por su parte, Flores (2015) realizó el trabajo *Gestión de la responsabilidad social universitaria y la calidad académica en las universidades del departamento de Puno, año 2013* en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Puno. El objetivo de la investigación fue determinar la influencia de la RSU en la calidad

académica de las universidades de la región de Puno. Con respecto al aspecto metodológico, se utilizó el método probabilístico estratificado, y se concluyó que la identificación de los principios y valores del ámbito universitario mostraba una influencia significativa de la RSU en la calidad académica.

De la misma manera, Arispe (2016) estudió *La responsabilidad social universitaria y su relación con la interculturalidad en estudiantes universitarios 2016* en la Universidad San Martín de Porres, Perú. El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre la RSU y la interculturalidad en los estudiantes caracterizados durante el 2016. Consecuentemente, dentro del aspecto metodológico se utilizó el enfoque cuantitativo de corte transversal, y se concluyó que existe una relación entre la RSU y los saberes y prácticas locales, al igual que una vinculación entre esta y la valoración de las diferencias culturales en los estudiantes.

Adicionalmente, Alarcón (2018) ejecutó el proyecto titulado *Una mirada integral a la calidad de la educación superior: propuesta para tener una facultad socialmente responsable*, el cual fue presentado a la Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM), en Lima, Perú. El objetivo de la investigación fue analizar la situación actual de la RSU en la Facultad de Ingeniería Agrícola (FIA) de la UNALM desde la perspectiva y las expectativas de los estudiantes, docentes y administrativos; ello, con el propósito de proponer alternativas de acción viables para su fortalecimiento. En cuanto a la metodología, se aplicaron 56 encuestas, 4 entrevistas semiestructuradas y 6 grupos focales; con esto, se encontró que las actividades de RSU requieren ser potenciadas con políticas y trabajos que integren a todos los actores comprometidos con el tema.

2.2 Bases teóricas

2.3.1 Fundamentos teóricos de la variable GRST

2.3.1.1 Delimitación conceptual de la RSU desde el enfoque transformacional.

Sobre este punto, Delgado et al. (2008) afirmaron que la RSU lucha por evitar la desigualdad estructural de tipo social, económica o política que impida el desarrollo de la sociedad; y se resaltó, además, que esta solo se concreta mediante el ejercicio de actividades enmarcadas en lo moral.

La responsabilidad social universitaria es un enfoque ético del vínculo mutuo entre universidad y sociedad. Se trata de un compromiso moral irrenunciable en torno a la solución de los problemas sociales a través de la aplicación directa del saber científico y tecnológico, así como de una formación profesional más humanitaria. (Domínguez y Rama, 2012, p. 24)

En esa misma dirección, De la Cruz y Sasía (2008) señalaron que la RSU promueve la transformación de las estructuras de injusticia y desigualdad de las sociedades a través de las funciones principales de la universidad: la docencia, la investigación y la proyección social. No obstante, esto va más allá de formar ciudadanos responsables y generar nuevos saberes a través de la investigación, debido a que se centra la atención en los grupos humanos excluidos o vulnerables. Por otra parte, la Unesco (2015) definió la responsabilidad social así:

En el marco del nuevo humanismo pluralista y cosmopolita promovido por la Unesco, a través del Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria (ORSALC), el IESALC define la responsabilidad social de las universidades como un compromiso institucional autónomo, pero participativo de personas e instituciones, para orientar el cumplimiento misional hacia la pertinencia social y la gestión ética transparente, de cara a los retos de equidad y a los desafíos ambientales de la sociedad local y global. La universidad socialmente

responsable aspira a la congruencia entre su discurso y sus actos en todos los aspectos de su misión [...]. (p. 17)

2.3.1.2 Naturaleza de la Responsabilidad Social Territorial. El ORSALC, programa temático del IESALC, dio vida a la RST en el año 2012 y la consideró como una evolución natural de la RSU (Grimaldo, 2017a). Según sus características, esta nació en el marco del enfoque transformacional, al concebir la ESC con sentido humanista. En esa línea, el impulsor y coordinador general del observatorio, Grimaldo (2018), señaló:

[...] Las temáticas RST apuntan a poner de manifiesto revisar y mejorar el lazo de la educación con la sociedad, expresada en la actuación de las instituciones de educación superior en el territorio del que forman parte y en interacción de todos los actores [...]. (p. 172)

En principio, la RST abandera la lucha contra las injusticias, proclama la libertad y propicia un clima de paz, así como cimientos indispensables para el florecimiento del diálogo y del trabajo en equipo que conducen al desarrollo social y sostenible de los países que conforman el gran territorio de América Latina y el Caribe. En ese marco, esta valora a la persona y, por ello, se orienta hacia la defensa de los derechos humanos y la resignificación de los deberes personales. Así, se convierte en el camino para la rehumanización, al mirarse a través del otro.

Urge preguntarnos ¿quién es la persona? ¿quién es ese “otro” por el que experimentamos la urgencia de nuestro compromiso y nuestras acciones? Ante todo, diremos que la persona no es un dato, un *positum factibile* de definición o delimitación, no es un mero objeto de abordaje científico, sino que se nos revela en la experiencia misma de ser personas: primero, en la propia experiencia de mí mismo y segundo, en la experiencia relacional con los otros que se cruzan por mi camino. (Riego, 2018, p. 59)

En ese sentido, la RST se sostiene en valores éticos ciudadanos y confluye alrededor de voluntades personales, institucionales e interinstitucionales que ponen en acción competencias naturales y/o profesionales para atender problemas comunes y prioritarios de la región.

La responsabilidad social que piensa los desafíos sociales de la educación superior no es una tarea baladí ni sencilla. Convoca los mejores esfuerzos, las mejores capacidades intelectuales y volitivas del ser humano y de los grupos sociales y de las naciones. Es un proceso personal y social que requiere capacidad de adaptación a la realidad, para dialogar con ella, sin derrotismos y sin miedos; niega que solamente lo arduo y acuciante presenta la agenda, pues también la impulsa la capacidad de hacer del hombre, en esa misma realidad que asedia. (Grimaldo, 2018, p. 11)

Por otra parte, se trata de una responsabilidad social que reivindica su concepción natural e intrínseca, la cual se confiere al campus universitario y a la sociedad en la que fluye.

[...] Hemos querido proponer un espacio abierto para definir y delimitar el tema de la responsabilidad, llámese esta personal, social, a partir del concepto de territorio ya que entendemos que la responsabilidad está anclada y se debe a una tierra, léase, territorio, en la cual crece y se desarrolla su vida social, la vida común con otros seres humanos. (Grimaldo, 2018, p. 12)

De igual forma, y con respecto a la territorialidad, Sturniolo (2007) refirió:

[...] La territorialidad como espacio que supera lo geográfico, como flujo de relaciones políticas, sociales, culturales y económicas; flujo de relaciones intersubjetivas que permiten experiencias de intercambio de diálogo y aprendizaje colectivo, que conforman una trama donde se entrelazan los intereses de los diversos actores de la sociedad: universidad, Estado, empresas locales, movimientos sociales, la calle. (p. 4)

En ese sentido, el territorio es un espacio natural de convergencia de voluntades de los actores para lograr el crecimiento mutuo a través del trabajo colaborativo; de aprendizaje compartido y consolidado en convenios, alianzas, redes interdisciplinarias, interinstitucionales y en la transferencia. Como dijo Grimaldo (2018) al citar a Séneca, “hemos sido engendrados para la sociedad [...], es decir, para la vida en común [...]” (p. 12). Sin embargo, Cecchi et al. (2013) y Sturniolo (2007) coincidieron en señalar que, como producto del modelo dominante de la globalización, la universidad ha descuidado la atención a las necesidades sociales, donde se destaca que el compromiso social universitario debe ser visible a través del “trabajo en territorio” como resultado de la articulación de las funciones prioritarias de la academia.

También es preciso señalar que, para el ORSALC (2016), el territorio incluye y supera su concepto tradicional que lo restringe a lo geográfico –afincado en lo físico y lo próximo–, y crea la percepción de territorio bajo el binomio tiempo-espacio, debido a que su concepto vivo y activo traspasa la proximidad, por cuanto no se requiere estar físicamente cerca para compartir, aprender, crecer y construir un mundo mejor.

2.3.1.3 Concepción de la RST. La RST es un enfoque humanista que promueve el vínculo permanente entre la universidad y la sociedad a través de una relación circular y retroalimentadora basada en el respeto mutuo que conduce a la primera por senderos de coherencia, con relación a su naturaleza social; y de pertinencia, con respecto a su accionar en el territorio, lo que hace posible la inclusión desde sus funciones prioritarias. Por ello, Grimaldo (2018) precisó que la RST “es un ejercicio teórico metodológico y operativo enmarcado en lo establecido por Unesco en 2017, en el documento titulado *La educación transforma vidas* (Unesco, 2017)” (p. 171).

Hemos venido trabajando en la construcción de una responsabilidad social que, superando cualquier visión de mercado, denuncie las injusticias y permita, desde la reflexión y las buenas prácticas, encaminar las comunidades de

personas a la inclusión, la equidad, la oportunidad y la educación para todos. (Grimaldo, 2018, p. 11)

Por ese motivo, dicho concepto no se circunscribe a las necesidades y demandas del mercado; la RST es sensible a todo aquello que afecta a la persona y, por extensión, a la sociedad que la cobija. Así, propugna una educación de calidad para generar mejores condiciones de vida, especialmente a aquellas personas y comunidades afectadas por algún tipo de vulnerabilidad. Para este esfuerzo colectivo, son convocadas todas las personas de la comunidad, las empresas, las organizaciones de todo tipo, el Estado y la universidad; ello, a fin de encontrar rutas y estrategias viables en torno a un objetivo común: aumentar el bienestar de la sociedad local, regional y global.

[...] La responsabilidad social como compromiso social no es un bien de mercado, sino un principio solidario de crecimiento de personas, grupos y empresas por tanto es necesario reafirmar que todos los actores sociales públicos y privados, con o sin fines de lucro, colaboren juntos en promover el bien común especial que constituye la educación para todos y a lo largo de la vida, como elemento de construcción de una sociedad más digna, justa y sostenible, responsable de su territorio y de su gente, en conformidad con los principios éticos y humanistas universales de la Unesco. (Grimaldo, 2018, p. 13)

Las experiencias y los aportes compartidos entre los participantes en calidad de ponentes o asistentes críticos en sendos eventos académicos organizados por el ORSALC para socializar experiencias universitarias y conocer las tendencias en torno a la responsabilidad social y la educación universitaria (Tendencias ORSALC 2012-2016) le han dado vida a una nueva forma de avanzar hacia una ESC, entendida como servicio solidario y comprometido de la universidad con la comunidad: la RST.

Aquí es necesario considerar que Larrán y Andrades (2015) hicieron una interesante clasificación entre las teorías de responsabilidad social empresarial, donde se destaca el postulado que abraza cada una en el ámbito universitario, debido a que,

cuando se desarrollan estudios sobre la RSU, una referencia casi obligatoria son las teorías empresariales ajustadas al quehacer universitario (ver Tabla 8).

Tabla 8

Bases teóricas de la RSU

TEORÍA	POSTULADO	ORIENTACIÓN RSU
Agencia	Conflictos de intereses entre administración y universidad.	Rendición de cuentas.
Stakeholders	Satisfacción, expectativas de los grupos de interés.	Modelo de gestión socialmente responsable.
Legitimidad	Contrato social entre las universidades y la sociedad.	Mejora de la imagen y la reputación social.
Institucional	Presión ejercida por los organismos institucionales.	Política de responsabilidad social.
Recursos y capacidades	Reto de la diferenciación para conseguir ventajas competitivas.	Estrategia de responsabilidad social.

Fuente. Elaboración propia con base en Larrán y Andrades (2015)

Teniendo en cuenta que la RSU vigente en el Perú es producto del enfoque gerencial y, por tanto, se apoya en teorías empresariales, la RST producto del enfoque transformacional hace eco de algunas de estas teorías con orientación social. A continuación, se presenta un cuadro comparativo entre ambos enfoques y con las influencias teorías que las sustentan (ver Tabla 9).

Tabla 9*Principales enfoques de RSU*

ENFOQUE	INFLUENCIA TEÓRICA	CARACTERIZACIÓN	ÉNFASIS	EXPONENTES	OBJETIVO PRINCIPAL
GERENCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Teoría de la agencia. • Teoría de la legitimidad. • Teoría basada en recursos y capacidades. 	Se hace cargo del impacto producido por el quehacer universitario.	<ul style="list-style-type: none"> • Normativo. • Ético. • Compromisos <i>stakeholders</i>. 	Informe Bricall Vallaey (2009)	Rendición de cuentas a la sociedad. Gestión responsable de los impactos producidos por la universidad.
TRANSFORMACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Teoría de los <i>stakeholders</i>. • Teoría institucional. 	Concibe la RSU como vía para mejorar el quehacer universitario y lograr una sociedad justa y sostenible.	<ul style="list-style-type: none"> • Relación dialógica: universidad-sociedad y sociedad-universidad. 	Formación: aprendizaje de servicio Investigación-Innovación: Unesco (1998, 2008, 2018) Liderazgo social: Kliksberg (2009)	Formación de ciudadanos responsables. Generación de conocimiento de la academia que atiende los problemas sociales. Participación de la universidad en los debates de temas sociales.

Fuente. Elaboración propia

Como se aprecia, tanto en el enfoque gerencial como en el transformacional descansan las teorías sobre las que se construye la responsabilidad social; sin embargo, la diferencia entre ambas es clara y da cuenta de la orientación que tiene la universidad respecto a su vinculación con la sociedad. En ese marco, y con el propósito de dilucidar mejor los rasgos que caracterizan ambos enfoques, se propone el siguiente parangón (ver Tabla 10).

Tabla 10

Diferencias entre RSU y RST

	RSU	RST
Organización que la promueve y/o avala	Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana (Úrsula - Universidad del Pacífico)	ORSALC (IESALC)
Promotor/ impulsor	Francois Vallaey	Humberto Grimaldo
Relaciones	Interuniversitaria	Internacional e interinstitucional
Acoge	Universidades y otros	Empresas, universidades, representantes del Estado
Concepción de la responsabilidad social	<i>“El camino más práctico para definir la responsabilidad social universitaria pasa por considerar los impactos que la institución genera en su entorno. A grandes rasgos pueden ser agrupados en cuatro categorías: organizacional, educativos, cognitivo y social”</i> (Vallaey, 2009, p. 8)	<i>“Buscamos alejar la [responsabilidad social] de un concepto cosmético y repensarla como el compromiso ético de las instituciones para las poblaciones más vulnerables”</i> (Grimaldo, 2017b, p. 22)
Enfoque	Gerencial	Transformacional

	2000: gestión ética	
Énfasis	2014: incorpora la justicia y la sostenibilidad	2012-2019: humanista
	2000	2012
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Formar profesionales. • Aprendizaje basado en proyectos. • Ética en la gestión de los procesos. • Énfasis en atender los impactos que produce la universidad. • Ámbito focal a nivel interno: ética de la gestión. • A nivel externo: atender los impactos y necesidades del mercado. • Promueve: gestión ética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formar personas y profesionales. • Aprendizaje de servicios. • Ética de la persona profesional. • Énfasis en atender los desafíos sociales desde el conocimiento que produce la academia. • Ámbito focal a nivel interno: sensibilización, formación y planificación para la acción de la comunidad académica. <ul style="list-style-type: none"> • Ámbito externo: comunidades afectadas por algún tipo de vulnerabilidad. • Promueve: acción en el territorio.
	2014	
	<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora a su propuesta inicial el “anclaje territorial”. 	
Subyace en	2000 Lo imperativo: comportamiento ético (deber normado).	La voluntad: actitud solidaria (deber interiorizado).

Fuente. Elaboración propia

Es importante precisar que Vallaeys (2014) definió la RSU como la gestión justa y sostenible de los impactos universitarios y, al respecto, precisó lo siguiente:

[...] Los impactos que provienen de la organización misma, desde su *campus* y su personal (impactos laborales y medioambientales); los impactos que devienen de la formación que imparte hacia los estudiantes; los impactos que devienen de los conocimientos que construye desde sus centros de investigación y sus presupuestos epistemológicos, subyacentes a sus decisiones académicas, y finalmente, los impactos que brotan de sus relaciones con el entorno social, sus redes, contrataciones, relaciones de extensión y de vecindario, participaciones sociales, económicas y políticas, anclaje territorial. (Vallaeys, 2014, p. 108)

El mismo autor, dos años después, evolucionó en cuanto a su concepción inicial sobre la RSU, sobre la cual gira gran parte de la literatura sobre este tema –investigaciones, artículos científicos, tesis, normativa legal y estatutaria– y elaboró una propuesta alejada de los impactos y de la ISO 26000, y más bien empujada en el enfoque transformacional.

La responsabilidad social universitaria es una política de mejora continua de la universidad hacia el cumplimiento efectivo de su misión social mediante cuatro procesos: gestión ética y ambiental de la institución, formación de ciudadanos responsables y solidarios, producción y difusión de conocimientos socialmente pertinentes, participación social en promoción de un desarrollo más humano y sostenible. (Vallaeys, 2014, p. 106)

2.3.1.4 Gestión de la Responsabilidad Social Territorial. La GRST se constituye como una herramienta para los siguientes propósitos:

- 1) Planear, organizar, dirigir, monitorear, comunicar la [responsabilidad social] como proceso de energización de la organización. Actualización (energía) del dinamismo (potencialidades) de la organización (contenidas en su plataforma ética) y de su entorno (sociedad, cultura, ambiente).

- 2) Identificar (conocimiento) las tendencias que enmarcan actualmente la actuación de las universidades; reforzar (transformación) tendencias que constituyen un avance en las metas de la institución y de la sociedad; crear tendencias (anticipación) según las exigencias actuales de rehumanización, mejoramiento social y protección del ambiente. (ORSALC, 2015, p. 2)

- **Fundamentos**

La GRST es un enfoque integrador teórico-práctico que consolida la RSU según criterios de calidad, asociatividad y contextualidad, con base en principios y valores de la plataforma ética y en la toma de decisiones oportunas, pertinentes y efectivas. Del mismo modo, la RSU integra la acción interna; y la responsabilidad universitaria en la sociedad (RUS), la acción externa, como estrategia centrada en el vínculo irrenunciable con la sociedad. De esta forma, la RST se desarrolla como aporte de la universidad a la valorización territorial (ORSALC, 2015, Grimaldo, 2017a).

- **Criterios básicos**

La GRST integra la gestión responsable, la gerencia efectiva y la administración eficiente de la RST; valora los avances en RSU en cuanto a la calidad integrada de sus actores, procesos y logros; propicia las buenas prácticas; promueve el compromiso permanente de los directivos con el desarrollo de diversas iniciativas en beneficio de la comunidad; valora la RUS como proyección de la universidad en la sociedad a través de proyectos diversos que mejoran las condiciones de vida del territorio; y propugna una universidad como agente de territorialidad responsable, es decir, una universidad que actúa coherentemente ante los fines sociales.

De manera integrada, se trata de una propuesta de gestión que concreta el enfoque transformacional de la RST, que se constituye como una función estratégica para innovar la educación superior desde una gestión efectiva, responsable y con rostro humano. Esta atraviesa los cuatro procesos fundamentales de la universidad: formación académica, investigación, extensión universitaria y gestión. En esa línea, la GRST propicia la reflexión y la acción en torno al compromiso ético que debe asumir la institución en favor de las comunidades vulnerables que demandan a la universidad el acompañamiento para iniciar su transformación social (Huamanchumo, 2017). La

GRST tiene como soporte filosófico e ideario los siguientes documentos, según lo detalla la ORSALC (2015, p. 1), los cuales se transcriben a continuación:

1. **Tendencias RST ORSALC 2012-2016.** La responsabilidad social territorial es una herramienta para reforzar la coherencia, la congruencia y la consistencia de la actuación socialmente responsable. Contribuye al proceso de institucionalización de la responsabilidad social y es un avance que integra la RSU y la RUS como aportes específicos a la responsabilidad social territorial (RST).
 2. **ODS-ONU 2015.** Objetivos de Desarrollo Sustentable, nueva agenda de responsabilidad a nivel internacional pos-2015: enfatiza la importancia de temáticas fundamentales, innovación, emprendimiento social, ambiente (desafíos para la universidad).
 3. **Documentos del acuerdo COP.** Convenio sobre Cambio Climático, París, 2015.
 4. **Programa COR.** Crecimiento Organizacional Responsable ORSALC - IESALC - Unesco. Aprendizaje organizacional: clave para la innovación. Formación continua en el seno de la organización como aspecto central de la gestión.
 5. **Documento Unesco - Educación 2030.** Declaración de Incheon para una educación inclusiva y equitativa, aportes a la cultura de paz y convivencia.
- **¿Cómo se concreta la GRST?**

La GRST se concreta a través de cinco componentes: gestión de impactos, gestión del talento, gestión de la comunicación, gestión de procesos y gestión con personas (ver Tabla 11).

Tabla 11*Cómo se concreta la GRST*

1	GESTIÓN DE IMPACTOS	
	a) No basta hacerse cargo de los impactos negativos o producir impactos positivos en entornos de pasividad.	Fase inicial: necesaria, pero insuficiente.
	b) Cambiar la lógica de impacto por una lógica de efecto sistémico de crecimiento compartido (entornos de activación de potencialidad).	
	c) El efecto sistémico activa lógicas de aprendizaje y mejoramiento mutuos.	
2	GESTIÓN DEL TALENTO	
	a) Inteligente, porque nace de la propia voluntad de la directiva (convicción).	Responsabilidad social inteligente.
	b) Es anticipativa, no solo tendencial (busca sentido).	
	c) Mira el largo plazo (sustentable).	
3	GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN	
	a) Mecanismos de comunicación (efectividad, dónde se generan, si son verticales u horizontales).	Gestión de la comunicación: comunicación responsable.
	b) Calidad de la comunicación (qué se comunica y con qué lenguaje).	
	c) Finalidad de la comunicación (para qué se comunica, información, participación, involucramiento).	
4	GESTIÓN DE PROCESOS	
	a) RST, proceso, progresividad, continuidad.	La RST es un proceso integrador, un proyecto de vida en la organización, la realización de los valores.
	b) Proceso en espiral en cada etapa; incorpora nuevos actores, problemas y propuestas de modo ascendente.	
	c) Requiere monitoreo y evaluación permanentes.	
5	GESTIÓN CON PERSONAS	
	Centrada en la construcción de ambientes colaborativos favorables para la realización integral de las personas en el cumplimiento de las finalidades compartidas en la organización.	Número de personas, gestión humana.

Fuente. ORSALC (2015)

En efecto, se observa que la GRST considera dentro de sus componentes a la gestión de impactos; ello, por la importancia que esta última reviste. Pero, además, se

incluyen otros componentes que la posicionan como una propuesta de gestión universitaria más amplia, orientada a responder las demandas de la sociedad. A continuación, se propone un cuadro comparativo entre ambas para dilucidar mejor los rasgos que las caracterizan (ver Tabla 12).

Tabla 12

Comparación entre la GRSU y la GRST

	GESTIÓN DE LA RSU	GESTIÓN DE LA RST
	Gestión de impactos	Gestión de la RST transformadora
GESTIÓN QUE PROMUEVE EN LAS IES	Gestión de los impactos que produce la universidad en su quehacer cotidiano.	Gestión para la transformación de la sociedad desde la contribución académica y la investigación.
	Año 2009 - gestión de impactos	Año 2012
DIMENSIONES DE LA GESTIÓN	Esta incluye impactos organizacionales (laborales y ambientales), cognitivos (investigación epistemológica), sociales (extensión, transferencia, proyección social) y educativos (formación académica).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión de impactos. 2. Gestión del talento. 3. Gestión de la comunicación. 4. Gestión de procesos. 5. Gestión con personas.
CONCEPCIÓN DE LA RSU	Explícita. A través de las funciones principales de la universidad: formación académica, investigación y extensión.	Implícita. A través de las funciones sustantivas de la universidad atravesadas por la GRST y la acción de la universidad en el territorio.

Fuente. Elaboración propia

De esta forma, la puesta en marcha de la GRST implica que la academia sea capaz de superar sus propios desafíos internos o institucionales –valoración y articulación de sus tres funciones prioritarias– y pueda enfrentar los desafíos sociales. A continuación, se propone un esquema en el que se evidencian los desafíos institucionales y sociales (ver Tabla 13).

Tabla 13*Desafíos institucionales y sociales*

DESAFÍOS		DE PRIMER NIVEL (INTERNOS)	DE SEGUNDO NIVEL (EXTERNOS)
TIPOS DESAFÍOS	DE	DESAFÍOS INSTITUCIONALES	DESAFÍOS SOCIALES
CÓMO	Al conocer, valorar e integrar las tres funciones principales con una gestión de calidad y con sensibilidad social.	GRST Formación académica Investigación Extensión	Los ODS adecuados y priorizados en cada territorio: regional, nacional, local.

Fuente. Elaboración propia

A pesar de lo anterior, cabe señalar que la verdadera responsabilidad social es inherente a la universidad, porque su compromiso social está inmerso, explícita o implícitamente, en su misión; este se hace visible en el quehacer cotidiano de todos los miembros. La universidad que abraza la GRST es socialmente responsable y, por lo tanto, aporta a la transformación del territorio. En ese sentido, una universidad que mira el futuro asume una gestión inteligente, socialmente sustentable y ambientalmente sostenible; tales aspectos deben concretarse en políticas y lineamientos claros que coadyuven a consolidarlas a través de una gestión responsable que procure una universidad proyectiva.

Universidad sostenible, que realiza su proyecto educativo con calidad y sin impactos, sino contribuyendo a un efecto sistémico de transformación y mutuo enriquecimiento con todos los actores del territorio. Universidad sustentable, que contribuye al mejoramiento de la sociedad y a la construcción de convivencia. Universidad proyectiva, desde una perspectiva bioética y biopolítica en cuanto piensa el sentido del proyecto humano total del cual forma parte, dentro del equilibrio de la vida y tomando en cuenta a las generaciones futuras. (Martin, 2018, p. 32)

Resulta importante precisar que según Zavaleta (2018) aproximadamente el 71 % de las universidades de la región tiene planeada acciones socialmente responsables y gran parte de ellas ha incluido el tema de responsabilidad social en su misión, visión y valores y, en los últimos tiempos, su práctica de responsabilidad social va más allá del campus universitario.

2.3.1.5 Dimensiones de la Gestión de la Responsabilidad Social Territorial. En este estudio, la variable *gestión institucional de la RST* considera los cinco componentes que la constituyen como dimensiones; además, se debe tener en cuenta que la gestión institucional hace viable los procesos principales de la universidad. Así, se consideraron tres dimensiones más: *gestión de la formación académica*, *gestión de la investigación* y *gestión de la extensión universitaria*. A continuación, se detallan las consideraciones siguientes para abordar las dimensiones de la variable *GRST*.

○ **Dimensión gestión institucional**

La gestión institucional de la responsabilidad social territorial no es exclusivamente gestión de impactos: el impacto tiene significaciones variadas, casi negativas: 1- se adscribe al concepto de *docencia* y no de *aprendizaje*. 2- Las acciones laborales, sociales, educativas, artísticas, científicas y culturales son vistas como relación de afectación entre agente y paciente. 3- La estructura organizacional, vivida como gestión de personas y no como gestión con personas. Sin embargo, la gestión de impactos se constituye en herramienta clara de seguimiento institucional a la responsabilidad social territorial. En cambio, y afortunadamente, algunas instituciones comienzan a hablar de efectos sistémicos, en lugar de impactos, sean estos positivos o negativos. Los efectos sistémicos deben ser explicados y documentados, ya que constituyen una nueva forma de ver. (Grimaldo, 2018, p. 169)

En efecto, la gestión institucional de la GRST, que entiende la calidad de la educación superior como el servicio solidario en el territorio, promueve su consolidación a través de la articulación estratégica y sistémica a las gestiones de

formación académica, de investigación y de extensión universitaria. Esta dimensión presenta las siguientes subdimensiones:

- **Gestión de impactos.** Se hace cargo de los impactos negativos o positivos que genera la academia producto de su quehacer permanente. La información recogida y debidamente sistematizada sirve como insumo para implementar una gestión eficiente, sistémica y en armonía con el territorio (ORSALC, 2015; Grimaldo, 2017a; Vallaey, 2009)
Indicadores: monitoreo y sistema de gestión de impactos
- **Gestión del talento.** Se trata de una gestión inteligente arraigada en la visión responsable de los directivos que se anticipan a los problemas a través de la activación de las capacidades territoriales de sus colaboradores que prevén en sus planes estratégicos (ORSALC, 2015; Grimaldo, 2018). **Indicadores:** evaluación de docentes con objetividad y transparencia; condiciones para el libre ejercicio de deberes y derechos; planificación y gestión del talento; inversión en su actualización; y promoción de incentivos por buen desempeño.
- **Gestión de la comunicación.** Referida a la gestión responsable de la información y comunicación para los diferentes actores internos y externos en los ámbitos que correspondan. Implementa los mecanismos necesarios para que esta sea oportuna al poner en común la ciencia y la tecnología, en primer orden, así como iniciativas, políticas y programas de responsabilidad social (ORSALC, 2015; Martin, 2018). **Indicadores:** comunicación horizontal basada en la empatía y el respeto; desarrollo de políticas y reglamentos que garanticen una adecuada relación; y creación de un sistema de comunicación virtual público y actualizado permanentemente.
- **Gestión de procesos.** Concreta el proyecto de vida de la organización, articula las funciones de la universidad y, por lo tanto, es sistémica. Para su efectividad, prevé que se apliquen el monitoreo y la medición del cumplimiento de las metas previstas en el proceso educativo (Grimaldo, 2018), porque la calidad del servicio educativo de la universidad más allá

del aula ha de depender de su efectividad (ORSALC, 2015). **Indicadores:** integración de los objetivos estratégicos y los misionales; organización de los recursos dentro de una estructura sistémica; desarrollo de un proceso integrador del proyecto educativo; promoción de la formación académica integral con una base humanista sólida; práctica de hábitos permanentes de gestión, evaluación y rendición de cuentas; conducción en el marco de un plan estratégico y operativo; implementación de un proyecto educativo que prioriza el aseguramiento de la calidad; desarrollo de un sistema de riesgo y desastres; implementación de cursos de formación continua; evaluación periódica del cumplimiento del plan estratégico; aplicación de un sistema de monitoreo en el marco del aseguramiento de la calidad; supervisión del uso adecuado de los recursos; y aplicación estricta de la norma de sanciones ante actos probados de deshonestidad.

- **Gestión con personas.** Propugna una cultura organizacional sostenida en la práctica compartida de principios éticos y valores entre todos los colaboradores de la institución para que exista consistencia interna (Domínguez, 2007) y, con ese mismo criterio, se establece quiénes son los usuarios de interés (*stakeholders*) prioritario para la institución (ORSALC, 2015; Lemaitre et al., 2018). **Indicadores:** implementación de actividades de integración entre la comunidad académica; puesta en marcha de unidades especiales para que las personas solucionen problemas generados en el trabajo (bienestar, centro médico, deporte, etc.); y mantenimiento de un clima laboral adecuado.

- **Dimensión gestión de la formación académica**

La gestión de la formación académica está articulada con las gestiones de investigación, extensión universitaria y la gestión institucional. Esta dimensión presenta las siguientes subdimensiones:

- **Gestión curricular y plan de estudios.** Teniendo en cuenta que el hombre se educa para ser una buena persona y un excelente profesional, para que desde ambos planos –en perfecto equilibrio– ejerza una ciudadanía responsable, se propone una gestión eficiente cuyo currículo se orienta hacia la construcción de una sociedad armónica. En ese sentido,

se desarrollan contenidos pertinentes que posibilitan el desarrollo integral del estudiante; y, en cuanto al docente, este propugna la práctica de la pedagogía innovadora (Martin, 2018). Esto quiere decir que se va más allá del claustro universitario, a través del aprendizaje *in situ* y el contacto con la realidad local más necesitada. El estudiante, al ser centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es un observador y un crítico-participante de la realidad; esta metodología lo conduce por senderos de respeto, tolerancia, equidad y diversidad (CRES, 2018). **Indicadores:** desarrollo de un currículo en función de las demandas sociales; promoción de cursos de formación profesional acordes a la carrera; formación en valores, aprendizaje-servicio y acción en el territorio; desarrollo de contenidos disciplinares con valores; priorización de la formación del estudiante y el cuidado del medio ambiente; búsqueda de la tolerancia frente a posturas diferentes; desarrollo de la actitud crítica de los estudiantes para pensar formas innovadoras de crecimiento personal y profesional; y conciencia crítica de los problemas acuciantes de la sociedad en el marco de los ODS 2030.

- **Evaluación.** De acuerdo con la calidad de la educación, la evaluación es prioritaria, en tanto que se centra en el estudiante y vela por su avance progresivo, determinado por metas concretas y medibles que deben alcanzarse paulatinamente (CRES, 2018; Grimaldo, 2018). **Indicadores:** la toma de decisiones con base en resultados de las evaluaciones del currículo y el plan de estudios; aplicación de la evaluación y cumplimiento de metas del currículo y el plan de estudios de manera concreta y medible.
- **Innovación docente.** La innovación docente debe estar plenamente respaldada por la gestión, a través de los reconocimientos y el apoyo a los docentes que contribuyen con aportes de investigación-innovación orientados a resolver problemas sociales de manera permanente (CRES, 2018) **Indicadores:** impulso a la innovación docente a través de logros de investigación científica; innovación social e implementación de un sistema de incentivos para docentes investigadores a partir de becas o

movilidad académica; promoción de la formalización de la propiedad intelectual de las innovaciones.

○ **Dimensión gestión de la investigación**

La gestión de la investigación está estrechamente articulada con las de formación académica, extensión universitaria e institucional. Esta dimensión comprende lo siguiente:

- **Gestión de la investigación.** Esta es la columna vertebral del desarrollo del conocimiento y los nuevos saberes, siempre en la búsqueda de nuevos paradigmas. Se gestiona la investigación para dar respuesta a los problemas más apremiantes que afectan a la sociedad; por ello, desde este espacio, se interpela e interpreta la realidad al aplicar principios éticos de rehumanización (Cañas, 2018). **Indicadores:** desarrollo de líneas y programas de investigación en torno a la persona y sus vulnerabilidades diversas; impulso de líneas de investigación acordes con los desafíos sociales; desarrollo de un sistema de verificación y seguimiento del avance de los trabajos de investigación; y desarrollo de procesos de impacto mediante las investigaciones.

○ **Dimensión gestión de extensión universitaria (RSU-RUS)**

La gestión de la extensión universitaria se relaciona con las gestiones de formación académica, investigación e institucional. Esta dimensión se desarrolla así:

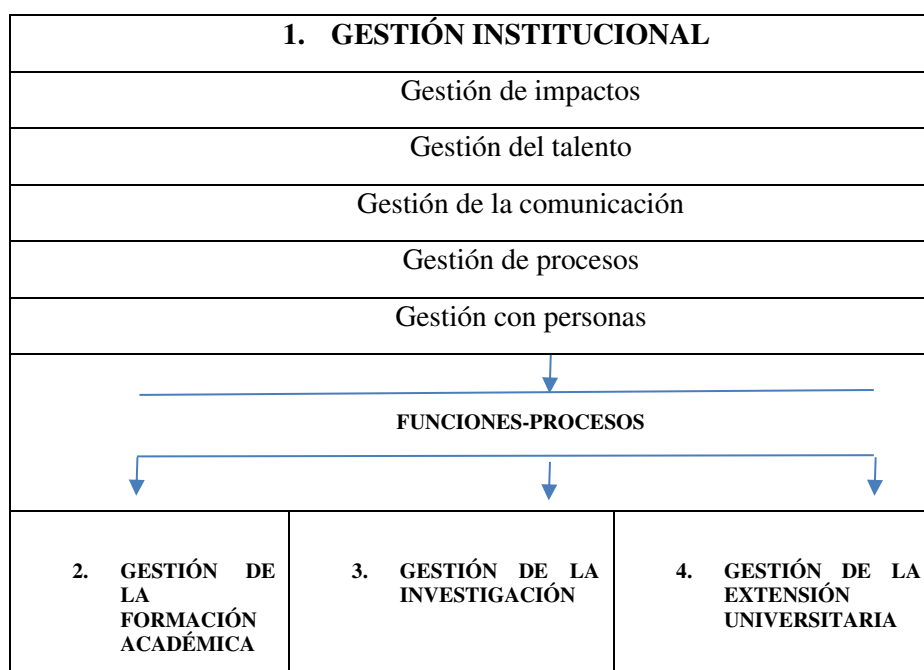
- **Gestión de extensión universitaria.** Devela el verdadero rostro de la IES que la promueve, debido a que, en función de cómo se concibe y concreta la extensión universitaria en la comunidad, se puede determinar si esta cumple con el rol social encomendado. Esto, al considerar que la RSU afincada en la institución educativa (políticas, lineamientos, filosofía institucional, gestión, etc.) se complementa y tiene razón de ser en su concreción en el entorno social; es decir, cuando se hace visible la RUS (Martin, 2018). Por lo tanto, esta gestión se inspira en las necesidades y demandas sociales y, gracias al poder de la autonomía universitaria, posibilita la articulación permanente entre la universidad y la comunidad, con lo que se logra que desaparezca cualquier barrera que impida su

interrelación y enriquecimiento mutuo (ORSALC, 2015; Grimaldo, 2017a; Martin, 2018; Didricksson, 2018). **Indicadores:** implementación de la responsabilidad social como compromiso ético social en una interrelación permanente universidad-sociedad y sociedad-universidad, mutuamente transformadoras; promoción de programas y/o proyectos que respondan a las demandas sociales como parte de su naturaleza social; implementación de buenas prácticas de RSU como espacio de solidaridad, aprendizaje y crecimiento compartido con las comunidades de diversas vulnerabilidades; respuesta oportuna y efectiva a los desafíos sociales alineados con los ODS 2030; implementación de buenas prácticas para encaminar a las comunidades de personas a la inclusión, la equidad y la oportunidad; implementación del servicio solidario permanente dirigido a la comunidad local con miras al desarrollo sostenible; y esfuerzo por mejorar la calidad de vida de las comunidades más necesitadas del territorio a partir de programas con resultados medibles.

A continuación, se presenta la representación gráfica de la GRST (Figura 5).

Figura 5

Representación gráfica de la GRST



GESTIÓN CURRICULAR Y PLAN DE ESTUDIOS	GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	GESTIÓN SOCIAL (RSU-RUS)
Evaluación		
Innovación docente		

Fuente. Elaboración propia

2.3.2 Fundamentos teóricos de la variable Educación Superior de la Calidad

La educación superior en América Latina y el Caribe ha enfrentado una serie de transformaciones ocasionadas por factores culturales, políticos, sociales, tecnológicos, entre otros que devinieron en perjuicio de su calidad. En ese sentido, la Declaración de la III CRES en América Latina y el Caribe (CRES, 2018) cuestiona el limitado accionar que ha tenido la educación superior, al señalar que “[...] aunque critica la formación de los estudiantes que recibe, no asume cabalmente su compromiso sobre todo en lo que se refiere a la calidad de la formación de docentes” (p. 10).

Actualmente existen dos tendencias predominantes en la región en torno a la educación superior: una proclive a la innovación, capaz de atender necesidades de los “nuevos estudiantes” con ofertas académicas “específicas”; y otra corriente, que tiende a lo tradicional y al mantenimiento del *statu quo* (Lemaitre, 2018). Así, mientras la calidad se torna un tanto más lejana para la primera, por cuanto es más compleja y heterogénea; para la segunda, la calidad resulta más viable, dado que puede homogenizar y estandarizar criterios para la evaluación de su calidad. Más allá de estas posiciones, hay un consenso en cuanto a que la educación superior es la vía para para lograr mejores condiciones de vida. Por tanto, y para avanzar más hacia la definición de la ESC, es necesario referirse a la etimología de *calidad*, la cual proviene del latín *qualitas* y adquiere estas tres primeras acepciones:

1. f. Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor: “Esta tela es de buena calidad”.
2. f. Buena calidad, superioridad o excelencia: “La calidad de ese aceite ha conquistado los mercados”.

3. f. Adecuación de un producto o servicio a las características especificadas: control de la calidad de un producto. (Diccionario de la Real Academia Española - DRAE)

De esta manera, se observa que la Real Academia Española (RAE) la concibe desde una mirada netamente industrial, mientras que otros estudios la definen desde la percepción de los usuarios, como lo refirieron Harvey y Green (1993) citados por Lemaitre et al., 2018; y otras propuestas lo hacen desde la satisfacción de los clientes. Estas últimas tienen una visión empresarial y orientada al mercado, y no pocos estudios la abordan en torno a los elementos presentes en el escenario educativo. No obstante, su abordaje es amplio, según lo que señaló Vásquez (2013, p. 65):

Si se habla de calidad de vida, habrá que entender científicamente (plena, integral y verdaderamente) la vida, lo que resulta sumamente complejo e inalcanzable en estos momentos [...]. Si se habla de calidad de educación, habrá que entender científicamente (plena, integral y verdaderamente) la educación, de igual o mayor complejidad que la vida, tendríamos que conocer: la humanidad del hombre, la vida orgánica, química, física del hombre, el ámbito de conocimientos (gnoseológico), el ámbito valorativo, el ámbito mecánico, y automático; el ámbito constructor y de productor del hombre, etc. ¿Cuál es el eje más importante a partir del cual gira todo, en el caso del ente hombre? Y, ¿cuál es ese eje en el caso de la educación?; de igual forma, ¿de la silla o de la estrella llamada sol?

2.3.2.1 Perspectivas de la calidad de la educación superior en América Latina y el Caribe. Dada la amplitud y la complejidad que encierra la definición de la calidad de la educación, para el estudio se delimitó la búsqueda a las propuestas ofrecidas entre 1990 y 2018, referidas a la educación en general. Esto se justifica porque, desde los años 90 en América Latina, y debido a diversos movimientos de pensamiento, se han gestado importantes reformas educativas que se enfocan en mejorar la educación básica, lo que tiene como referencia las recomendaciones de organismos internacionales, como la Unesco. Después de revisar los diferentes

conceptos de lo que significa la calidad de la educación, se presentan, a continuación, algunas categorías.

Primera perspectiva: la calidad entendida como relativa. En esta categoría se han considerado aportes que conciben la calidad de la educación a través de caracterizaciones concretas en las que se han privilegiado diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La Unesco, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (CMES) de 1998, dilucidó que el concepto de calidad de la enseñanza superior, al ser pluridimensional, debería comprender todas las funciones y actividades que se constituyen en el fenómeno educativo: enseñanza, estudiantes, instalaciones, equipamiento, servicios, entre otros. En esa línea, algunos autores aportaron definiciones de *calidad*, donde se priorizaron elementos como el docente, el currículum, la tecnología, entre otros.

Segunda perspectiva: la calidad entendida como producto-servicio. Esta concepción responde a la calidad en función de la satisfacción que esta produce en el estudiante y, por lo tanto, la toma de decisiones en este rubro, con lo que se pretende concretar un servicio educativo que colme sus expectativas. Kotler y Armstrong (2003) precisó que “[...] los servicios son variables porque su calidad depende del proveedor del servicio y también del entorno en el que se efectúa la prestación del servicio” (p. 316). En suma, si bien es cierto que la educación es un intangible, se trata de un servicio “especial” que demanda responsabilidad en su ejecución, debido al fin que persigue: la formación de ciudadanos.

Tercera perspectiva: la calidad como proceso. Gran parte de los conceptos de la calidad de la educación la relacionan al proceso que conlleva a los logros de aprendizaje; por ello, se valoran los avances que registra el estudiante durante su formación, lo que posibilita el ajuste necesario en el trayecto, según lo que requiera el discente.

[...] La calidad de la educación requiere ser considerada como proceso. Ello se constituye, en efecto, como proceso de consecución, en primer lugar, de los contenidos misionales, en segundo lugar, como gradual, mejoramiento y ajuste de respuestas a demandas específicas que la sociedad plantea a la educación

superior en cada contexto y momento histórico y en particular a cada institución de educación superior. (Martin, 2018, p. 20)

En efecto, Grimaldo (2018) precisó que la calidad de la educación está comprometida con los desafíos sociales: “la calidad de la educación no se evalúa solo por sus resultados, sino por la dinámica de cumplimiento de logros (medibles, valorables, aplicables) de humanización, especialmente para poblaciones en situación de vulnerabilidad” (p. 1). Por otro lado, Cobo (1995), como se citó en Valdés (2008), afirmó que “una educación será de calidad en la medida en que todos los elementos que intervienen en ella se orientan a la mejor consecución posible” (p. 73). Así, la educación de calidad se enmarca en la evaluación permanente, donde las metas intermedias y el objetivo final son importantes: cada paso en el proceso enseñanza-aprendizaje es parte del camino que necesariamente se debe transitar.

De la misma forma, Esteban y Montiel (1990), como se citó en Valdés (2008), señalaron que este proceso no se focaliza en el resultado final, sino en avanzar poco a poco, de modo que siempre se intente alcanzar los mejores resultados, según las condiciones reales de actuación. Cabe recordar que la intención de concentrarse en la evaluación del proceso y el cumplimiento de las especificaciones establecidas trajo consigo el aseguramiento de la calidad.

Cuarta perspectiva: la calidad entendida como meta. En esta clasificación se han considerado dos concepciones de calidad que se caracterizan por arribar a una meta “ideal”: una de carácter subjetiva y otra anclada en lo objetivo. La primera se refiere a la calidad como excepcional, que demanda lo mejor sin necesidad de definirla:

[...] Parte de la premisa de que se trata de algo especial para reconocer tres variantes: el concepto tradicional de calidad, en el que se enfatiza la selectividad, lo distintivo, y la aproximación más bien intuitiva a una calidad que se reconoce sin necesidad de definirla. (Lemaitre et al., 2018, p. 100)

La segunda califica a la calidad como excelencia, y la explica así:

[...] La calidad como excelencia, donde el foco está en el cumplimiento de altos estándares tanto en lo que se refiere a recursos, procesos como a

resultados y se asocia al prestigio de la institución y, en su forma más débil, calidad como el cumplimiento de criterios o estándares de calidad. El elemento clave en este caso es la definición de los estándares y la medición del cumplimiento. (Lemaitre et al., 2018, p. 100)

Debido a su nivel de concreción a través de la medición con base en estándares, su aplicación está relacionada a la calidad total. Por ese motivo, muchos de los procesos de licenciamiento y/o acreditación que actualmente se siguen en la mayoría de las instituciones de nivel superior de la región, la aplican. En esta propuesta, los recursos, procesos y gestión forman parte de un todo integrado que abona a favor de un buen servicio y de una buena imagen para la institución.

Quinta perspectiva: la calidad entendida como formación holística. En esta categoría se recogen propuestas que resaltan la formación integral del estudiante. Existen valiosos aportes, como el de la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI (Delors et al., 1996) de la Unesco, en el que se plantean los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. De esa forma, también se tiene el informe del grupo de expertos de alto nivel, *Replantear la educación en un mundo en mutación*, que demanda una educación humanista y activa al promover el contacto con las comunidades vulnerables.

Sexta perspectiva: la calidad como vía de rehumanización para la transformación social. Reconoce al estudiante como agente de su propio desarrollo y el de su territorio (ORSALC, 2015). En ese orden de ideas, se aboca a interiorizar los principios éticos, derechos humanos y deberes personales para el crecimiento como persona sensible; esto, desde el servicio comprometido con el dolor ajeno, lo que pone a prueba el conocimiento y las competencias adquiridas. Sin embargo, los responsables de la educación superior, desde el rol que les corresponde asumir, son llamados a implementar una gestión de calidad, a la luz de información valiosa referida en los siguientes documentos internacionales:

- **ODS 2030.** En el 2014, la ONU dio a conocer los 17 ODS 2030 como orientación para las acciones de todos los sectores, a fin de hacerle frente a diversas problemáticas sociales y amenazas ambientales que afectan al mundo, pues, de no hacerlo correctamente, se verían consecuencias

devastadoras para el planeta. El objetivo 4 es el que se refiere a la educación de calidad y, por tanto, el que compete a este estudio. A continuación, se detallan algunos puntos relevantes vinculados a este objetivo:

- Numeral 4.3: “De aquí al 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (p. 15).
- Numeral 4.7: “De aquí al 2030, asegurar que todos los alumnos requieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la formación de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible” (p. 15).
- Numeral 4.C: “De aquí al 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados” (p. 16).

Como se observa, este objetivo está orientado a garantizar una educación de calidad durante toda la vida; por ello, su atención es prioritaria para coadyuvar al logro de los otros 16 ODS.

- **Declaración CRES (2018-2028).** La declaración del IESALC resultante de la III CRES para América Latina y el Caribe (CRES, 2018) señala lo siguiente:
 - Los acuerdos alcanzados en las declaraciones de la Habana (Cuba) en 1996.
 - Los acuerdos de la CMES en París (Francia) en 1998 y en Cartagena de Indias (Colombia) en 2008.
 - El postulado de la educación superior como bien público social, derecho humano universal y deber del Estado.

Al respecto, la declaración CRES (2018) precisó:

[...] Estos principios se fundamentan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria y latinoamericana y caribeña. (p. 6)

El documento destaca, además, que es necesario “[...] definir la calidad con la participación de los principales actores para establecer indicadores apropiados a las características de los propósitos formativos de las instituciones, incluyendo como valores la inclusión, la diversidad y la pertinencia [...]” (p. 10). Sin embargo, se recalca lo siguiente:

Pensar que la educación, la ciencia, la tecnología y las artes resolverán los problemas acuciantes de la humanidad es importante, pero no suficiente. Ellas deben ser así un medio para la libertad y la igualdad garantizándolas sin distinción social, género, etnia, religión, ni edad. El diálogo de saberes para ser universal ha de ser plural e igualitario, para posibilitar el diálogo de las culturas. (p. 7)

De igual forma, en el lineamiento 4 de la declaración CRES (2018), titulado *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales en América Latina y el Caribe*, se precisa:

De cara a los desafíos sociales que enfrenta la región, la educación debe construir su camino y universalidad en el servicio de la comunidad local en miras al desarrollo humano de cada entorno, articulando tradición e innovación de punta, congregando la pluralidad de competencias, habilidades y conocimientos que las personas construyen en la convergencia de la actividad especializada, la vida cotidiana, las sabidurías populares y una auténtica inteligencia ética y estética en armonía territorial más allá de cualquier impacto. (p. 16)

- **Plan de Acción 2018-2028.** Es el plan operativo de la declaración CRES (2018) que propone, entre otras cosas, potenciar la vinculación con la sociedad.

En efecto, según Lemaitre et al. (2018), la educación superior busca consolidarse en espacios en los que se concreten respuestas para las necesidades de la sociedad desde el conocimiento.

El Plan de Acción se torna en una oportunidad para que las universidades de América Latina y el Caribe vayan más allá de las reflexiones y los debates y se consoliden en acción.

Aquí resulta propicio hacer mención especial a la declaración de Lima (2019), producto del IX Encuentro de Redes de Educación Superior y Consejo de Rectores, organizado por el IESALC, que hace referencia al Plan de Acción 2018-2028: “[...] Es un instrumento orientador de acciones para la formulación de políticas públicas e institucionales que consoliden los procesos de desarrollo para la educación superior de América Latina y el Caribe [...]”. Más adelante, también se precisa: “[...] cuyos contenidos contribuyen a articular actuaciones para definir iniciativas, conformar alianzas y solicitar a los Estados, a las instituciones de educación superior y a la sociedad en general formas de financiamiento que consoliden estas acciones” (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe - Unesco, 2019, párr. 14-15)

- **Tendencias 2012-2016 (ORSALC).** Desde sus inicios, y a través de sus foros itinerantes por diferentes instituciones de América Latina y el Caribe, el ORSALC ha recogido y propiciado tendencias en torno a lo que debe concebirse como ESC, al vincularla con la evaluación de los aprendizajes a través de metas medibles en el territorio que permiten una educación inclusiva y pertinente, donde la universidad debe ejercer presencia activa.

Finalmente, queda claro que el concepto de la calidad de la educación superior ha tenido diversas acepciones e interpretaciones; este no es unívoco, por lo que no es fácil de concretar. El término es pluridimensional, polisémico, complejo, inacabable y subjetivo; pero requiere una clarificación y una demarcación con criterios estandarizados que posibiliten la homologación para favorecer la movilidad académica en la región.

2.3.2.2 Dimensiones de la ESC. La variable *calidad de la educación superior* se ha considerado bajo una visión integrada, al atender su pluridimensionalidad (Unesco, 1998); así, se deben considerar sus perspectivas como proceso, formación holística y vía de rehumanización para la transformación social, y en el marco de su consideración como bien público (Unesco, 2015; CRES, 2018). Por tanto, se detallan sus dimensiones:

- **Actuación.** La calidad de la educación implica poner en acción concreta el resultado del diálogo de saberes de la academia y la comunidad en ámbitos de valoración y respeto compartido (CRES 2030). Guadrarama sostuvo que “[...] toda educación, y no solo la universitaria, debe ser valorada por su contribución al mejoramiento de la sociedad, pero no en abstracto, sino ante la comunidad en la que se desenvuelve la actividad pedagógico-educativa [...]” (2018, p. 39).
Indicadores: gestión institucional cimentada en una cultura de calidad; implementación de un sistema para su aseguramiento y disposición de los recursos necesarios para su funcionamiento; promoción de la actualización permanente de la comunidad interna y externa; evaluación de sus resultados en función de sus logros efectivos de aprendizaje, de crecimiento mutuo universidad-sociedad y sociedad-universidad; promoción de relaciones colaborativas y solidarias; implementación de un diálogo constructivo entre Gobierno, empresa, organizaciones de la sociedad civil para la cocreación de un conocimiento socialmente responsable; consolidación en el territorio de la formación académica e investigativa a través de proyectos y/o programas sociales, concretos y medibles; y promoción del conocimiento compartido interinstitucional a través de las buenas prácticas, con el fin de fortalecer el ejercicio de prácticas socialmente responsables.
- **Autonomía.** Es el poder que tiene la universidad de realizar cambios hacia dentro y hacia fuera (Didriksson, 2018); por lo tanto, se superan los límites del claustro y es posible desarrollar la acción pertinente en la comunidad. “El flujo social de la universidad es expresión de autonomía, articulada a un tejido colaborativo de interdependencia constructiva entre diversos actores sociales” (Grimaldo, 2018, p. 15). Además, la calidad de la educación solo puede concebirse desde el resultado de la libertad de pensamiento y de expresión, sin

restricción de ningún tipo; esta libertad permite repensar y evaluar la universidad, y fluir en la acción transformadora en la sociedad. **Indicadores:** consideración de decisiones libres y autónomas de actuación; consideración de la libre articulación de actores sociales para un trabajo colaborativo a partir de objetivos y metas comunes; promoción de la libertad de alianzas y/o convenios con actores sociales que facilitan un crecimiento responsable para todos y posibilitan su transformación; y desarrollo del proyecto de vida institucional.

- **Crítica.** La ESC promueve y desarrolla la capacidad de análisis y de cuestionamiento permanente de los estudiantes. La crítica es el impulso hacia el nuevo conocimiento, hacia la búsqueda de nuevos paradigmas, y el camino seguro y permanente en la búsqueda de la verdad (CRES 2030). **Indicadores:** la promoción de alternativas de solución de problemas; y la promoción de la libertad de expresión.
- **Diversidad.** La ESC abraza lo diverso y lo incorpora al proceso de formación con estrategias innovadoras que permiten el respeto, la valoración y el interés por lo diferente (CRES 2030). **Indicadores:** valoración de la diversidad en todas sus manifestaciones y posibilidades; y desarrollo de políticas claras y reguladas en sus normativas en torno a la diversidad.
- **Equidad.** La ESC tiene como fin la equidad educativa; pero, más que entenderla como aritmética, esta se asume en términos de equidad proporcional para consolidar acciones en los sectores más pobres. Por ello, esta se asume como sinónimo de justicia. Promover la justicia y la igualdad es una tarea prioritaria e irrenunciable de la educación, y con ello se busca interiorizarlas para alcanzar la ansiada justicia social (Delors, 1996; Casauss, 1995; CRES 2030). **Indicadores:** promoción de los valores de justicia y sostenibilidad necesarios en un debate democrático para todos; y promoción de una educación de calidad para todos a lo largo de toda la vida.
- **Inclusión.** La ESC es accesible para todos, pues se trata de un Derecho Humano fundamental (Unesco, 2015; Organización de Estados Iberoamericanos - OEI, 2015; CRES 2030) que procura la justicia, la ética y el equilibrio. **Indicadores:** propiciación del acceso de grupos sociales con habilidades diferentes; propugnar por la igualdad de oportunidades para personas con algún tipo de vulnerabilidad y en las diversas etnias (indígenas,

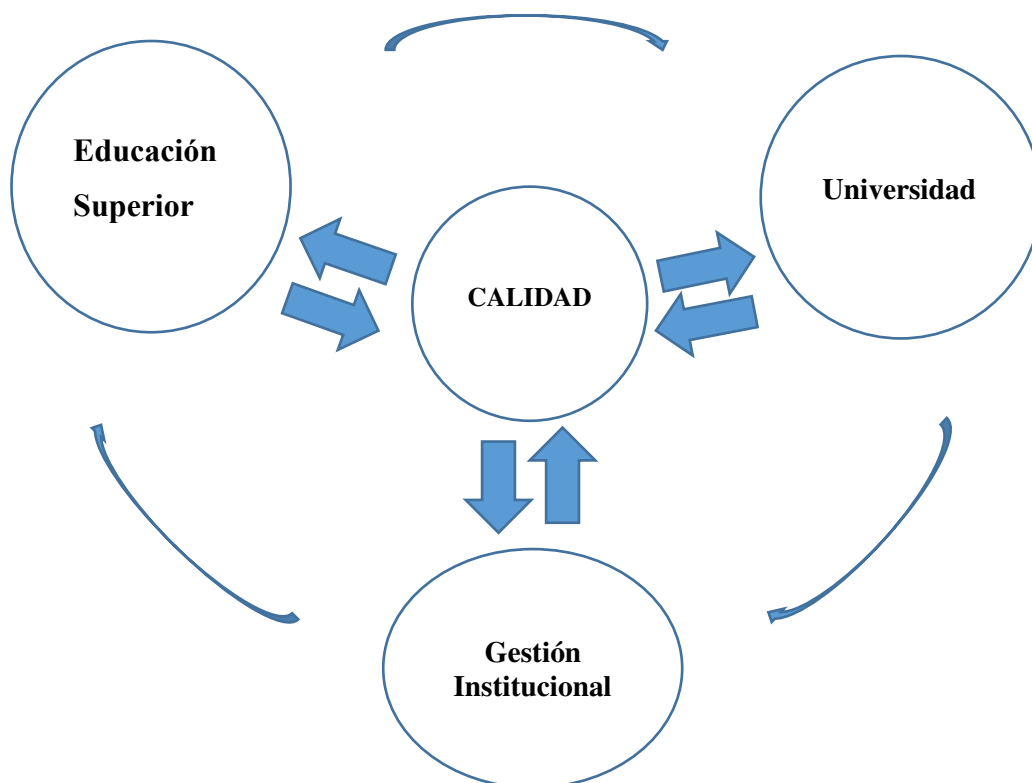
campesinos, etc.); y promoción del crecimiento de todos los actores sociales públicos y privados, con o sin fines de lucro, para que colaboren con este objetivo.

- **Efectiva.** Según Martín (2018), la educación es un proceso a través del cual se puede cambiar el comportamiento de las personas; en ese marco, el proceso de enseñanza-aprendizaje, los proyectos educativos y la gestión de la institución han de ser efectivos en la medida en que puedan medirse y evaluarse (CRES 2030). **Indicadores:** efectividad como respuesta a los desafíos sociales; consideración del estudiante como aliado estratégico de proyectos innovadores, no como cliente de servicio; consolidación del proyecto educativo y desarrollo de los procesos de autoevaluación con fines de acreditación; implementación de los procesos de aseguramiento de la calidad que optimicen el uso de recursos; medición de la transformación mutua de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje; implementación de ambientes de convivencia agradables para lograr el bienestar de los actores; promoción de las innovaciones sociales al articular la tradición y la innovación como nuevos conocimientos y sabidurías populares en plena armonía territorial; y promoción del desarrollo de las habilidades blandas, como el liderazgo, la empatía y el trabajo en equipo.
- **Pertinencia.** La ESC tiene correspondencia con el territorio, por ello considera criterios de relevancia social para cumplir con su función de servicio a la sociedad (Unesco, 1998; Didriksson, 2018; CRES 2030). **Indicadores:** desarrollo de logros en función de la realidad específica; y desarrollo de capacidades de cada persona.

En el siguiente gráfico se muestra la interacción entre la calidad de la educación superior, la universidad y la gestión institucional (ver Figura 6).

Figura 6

Relación e interacción entre la calidad de la educación superior, la universidad y la gestión



Fuente. Elaboración propia

2.4 Glosario de términos

- **Calidad de la educación:** formación educativa óptima a la que tiene derecho toda persona para lograr su desarrollo personal y contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad.
- **Calidad de la educación superior universitaria:** es el nivel de formación idónea que deben alcanzar los estudiantes tanto en el ámbito personal como profesional; es lo que los habilita para ser agentes de transformación social.
- **Gestión de calidad:** es la dirección estratégica efectiva que posibilita que la institución educativa consolide su proyecto de vida institucional.
- **Stakeholders:** son los grupos de interés para la academia, constituida por Gobiernos regionales o locales, asociaciones profesionales, representantes de

la sociedad civil, entre otros, que reciben indirectamente los beneficios del servicio educativo y, por ese motivo, sugieren requisitos de calidad.

- **Transformación:** capacidad que tiene un ciudadano formado integralmente en una universidad de calidad que le permite ser agente de su propio desarrollo y el de su comunidad.
- **Territorio:** espacio irrenunciable y necesario de confluencia social más allá de lo geográfico, el cual posibilita el diálogo para las coincidencias después de las diferencias ideológicas, culturales y de etnias.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Operacionalización de variables

3.1.1 Variable GRST

3.1.1.1 Definición conceptual. La GRST se constituye como una herramienta para los siguientes objetivos:

- 1) Planear, organizar, dirigir, monitorear, comunicar la [responsabilidad social] como proceso de energización de la organización. Actualización (energía) del dinamismo (potencialidades) de la organización (contenidas en su plataforma ética) y de su entorno (sociedad, cultura, ambiente).
- 2) Identificar (conocimiento) las tendencias que enmarcan actualmente la actuación de las universidades; reforzar (transformación) tendencias que constituyen un avance en las metas de la institución y de la sociedad; crear tendencias (anticipación) según las exigencias actuales de rehumanización, mejoramiento social y protección del ambiente. (ORSALC, 2015, p. 2)

3.1.1.2 Definición operacional. La GRST es una función estratégica de la universidad que atraviesa sus funciones principales: formación académica, investigación y extensión; ello coadyuva a que esta cumpla con su rol social desde una ESC entendida como actuación efectiva en el territorio vulnerable. Esta

variable presenta cinco dimensiones: *gestión institucional*, *gestión de la formación académica*, *gestión de la investigación* y *gestión de la extensión universitaria*; presenta un total de 50 indicadores y 50 ítems; y aplica la escala de Likert para la medición de la percepción de las autoridades de responsabilidad social y de calidad de las universidades del Perú 2019 (5 = *totalmente de acuerdo*; 4 = *de acuerdo*; 3 = *ni de acuerdo ni en desacuerdo*; 2 = *en desacuerdo*; 1 = *totalmente en desacuerdo*) (ver Tabla 14).

Tabla 14*Operacionalización de la variable GRST*

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	NÍTEM	E EESCALA	N NNIVELES			
GRST		1.	1.1 GESTIÓN DE IMPACTOS	Es consciente de que genera impactos limitados	5	5	X			
				Cuenta con un sistema implementado de gestión que les haga frente a los impactos negativos que produce	11 y 2	55 = totalmente de acuerdo	Malo			
			1.2 GESTIÓN DEL TALENTO	Selecciona y evalúa a los docentes con objetividad, imparcialidad y transparencia	33, 4, 5, 6, 7 y 8	44 = de acuerdo	3	33 = ni de acuerdo ni en desacuerdo	22 = en desacuerdo	Regular
				Crea las condiciones para el libre ejercicio del deber de sus trabajadores						
				Crea las condiciones para el libre ejercicio de defensa de los derechos de sus trabajadores						
				Planifica la gestión del talento de manera efectiva con sus trabajadores						
				Invierte en la actualización, la capacitación y el perfeccionamiento de sus trabajadores						
				Incentiva el buen desempeño de sus trabajadores mediante reconocimientos concretos y públicos						
			1.3	Desarrolla mecanismos de comunicación horizontal basados en la empatía y el respeto mutuo		3			x	

<p>Gestión efectiva, responsable y sensible que atraviesa los procesos principales de la universidad: formación académica, investigación y extensión universitaria, articularlos para superar primero sus propios desafíos institucionales (internos); y, luego, atender con pertinencia los desafíos sociales.</p>	<p>GESTIÓN INSTITUCIONAL</p>	<p>GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN</p>	<p>Cuenta con políticas y reglamentos que garantizan una adecuada relación entre directivos, docentes y personal administrativo</p>	<p>99, 10 y 11</p>	<p>5 x x</p>	<p>x</p>
			<p>Cuenta con un sistema de comunicación virtual público actualizado permanentemente</p>			
		<p>1.4 GESTIÓN DE PROCESOS</p>	<p>Integra sus objetivos estratégicos misionales y de apoyo en un sistema de planeación estratégico y operativo</p>	<p>112, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 y 24</p>	<p>x</p>	
			<p>Organiza sus recursos (logísticos, económicos, etc.) en el marco de una estructura sistémica administrativa y académica</p>			
			<p>Desarrolla un proceso integrador del proyecto educativo en el que los valores se ponen en práctica a partir de normas que los contemplan</p>			
			<p>Promueve la formación académica de manera integral con una sólida base humanística</p>			
			<p>Asume como hábitos permanentes de su gestión la evaluación y la rendición de cuentas</p>			
			<p>Se conduce en el marco de un plan estratégico y operativo</p>			
			<p>Implementa un proyecto educativo que prioriza el aseguramiento de la calidad de la educación</p>			
			<p>Cuenta con un sistema de riesgo y desastres</p>			
<p>Implementa cursos diversos de formación continua</p>						
<p>Evalúa periódicamente el cumplimiento de su “plan estratégico”</p>						
<p>Aplica un sistema de monitores y aseguramiento de la calidad en todos sus procesos, a fin de contribuir con la retroalimentación y la toma de decisiones adecuadas</p>						

				Supervisa permanentemente el uso adecuado de sus recursos				
				Aplica estrictamente la norma de sanciones ante actos probados de deshonestidad				
			1.5 GESTIÓN CON PERSONAS	Implementa actividades de integración entre directivos, docentes y estudiantes que los fidelizan con la organización	225, 26 y 27			
				Implementa unidades especiales para que las personas solucionen problemas generados en el trabajo (bienestar, centro médico, deporte, etc.)				
				Mantiene un clima laboral adecuado mediante diversas acciones				
		2. GESTIÓN DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA	2.1 GESTIÓN CURRICULAR y PLAN DE ESTUDIOS	Desarrolla un currículo pertinente en función de demandas sociales	228, 29, 30, 31, 32 y 33			
						Plasma contenidos disciplinares con valores		
						Prioriza la formación del estudiante y el cuidado del medio ambiente		
						Propugna la tolerancia frente a posturas diferentes		
						Desarrolla la actitud crítica de los estudiantes para pensar formas innovadoras de crecimiento personal y profesional		
				Crea conciencia crítica de los problemas acuciantes de la sociedad y los desafíos sociales en el marco de los ODS 2030				
			2.2 EVALUACIÓN	Toma decisiones con base en los resultados de las evaluaciones del currículo y del plan de estudios	334 y35,			
				Aplica la evaluación y cumplimiento de metas del currículo y plan de estudios de manera concreta y medible.				
				Impulsa la innovación docente a través de logros de investigación científica				

			2.3 INNOVACIÓN DOCENTE	<p>Implementa un sistema de incentivos para docentes investigadores a partir de becas o de movilidad académica</p> <p>Propicia la formalización de la propiedad intelectual de las innovaciones</p>	336, 37 y 38		
		3. GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	3.1 GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	<p>Promueve la búsqueda de la verdad a través de la investigación científica</p> <p>Ofrece líneas y programas de investigación en torno a la persona humana y sus vulnerabilidades diversas</p> <p>Impulsa líneas de investigación acordes con los desafíos sociales</p> <p>Posee un sistema de verificación y seguimiento del avance de trabajos de investigación</p> <p>Desarrolla procesos de impacto mediante las investigaciones</p>	339, 40, 41, 42 y 43		
		4. GESTIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA	4.1 GESTIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA	<p>Implementa la RSU como compromiso ético social en una interrelación permanente: universidad-sociedad y sociedad-universidad, mutuamente transformadoras (más allá de la visión de mercado)</p> <p>Promueve programas y/o proyectos que respondan a las demandas sociales como parte de su naturaleza social.</p> <p>Contempla buenas prácticas de RSU como espacio de solidaridad, aprendizaje y crecimiento compartido con las comunidades de diversas vulnerabilidades</p> <p>Responde oportunamente y de manera efectiva a los desafíos sociales, alineados con los ODS 2030</p> <p>Implementa a partir de la reflexión crítica las buenas prácticas para encaminar a las comunidades de personas, a la inclusión, equidad y oportunidad.</p> <p>Integra el servicio solidario permanente dirigido a la comunidad local con miras al desarrollo humano sostenible</p>	444, 45, 46, 47, 48, 49 y 50		

				Hace esfuerzos por mejorar la calidad de vida de las comunidades más necesitadas de su territorio a partir de programas con resultados medibles			
--	--	--	--	---	--	--	--

Fuente. Elaboración propia

3.1.2 Variable ESC

Definición conceptual: “La calidad de la educación no se evalúa solo por sus resultados, sino por la dinámica de cumplimiento de logros (medibles, valorables, aplicables) de humanización, especialmente para poblaciones en situación de vulnerabilidad” (Grimaldo, 2018, p. 1).

Definición operacional: la ESC, de frente al 2030, está comprometida con los desafíos sociales en el marco de su autonomía; es activa y pertinente en el territorio vulnerable para lograr su transformación de manera efectiva y a través de logros medibles; se preocupa por formar ciudadanos líderes para el cambio, con espíritu crítico y sensible al dolor ajeno; promueve la justicia social; es inclusiva y abierta a la diversidad en el marco de la equidad; y secunda la relación permanente y de mutuo aprendizaje entre la sociedad y la universidad. La variable *ESC* cuenta con ocho dimensiones: *actuación, autonomía, crítica, diversidad, equidad, inclusión, efectiva y pertinencia*; asimismo, esta presenta 32 indicadores y 32 ítems y aplica la escala de Likert para la medición de la percepción de las autoridades de responsabilidad social y de calidad de las universidades del Perú 2019. Dicha escala se registra así: 5 = *totalmente de acuerdo*; 4 = *de acuerdo*; 3 = *ni de acuerdo ni en desacuerdo*; 2 = *en desacuerdo*; 1 = *totalmente en desacuerdo* (ver Tabla 15).

Tabla 15*Operacionalización de la variable ESC*

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEM	ESCALA	NIVELES
ESC	Formación del nivel superior universitario con enfoque humanista orientado a la transformación personal y social que registra el cumplimiento de metas	1. ACTUACIÓN	Promueve una gestión institucional cimentada en una cultura de calidad	51, 52, 53, 54, 55, 56, 57 y 58	5 = totalmente de acuerdo	Incorrecto
			Implementa un sistema para su aseguramiento y dispone los recursos necesarios para su funcionamiento			
			Impulsa la actualización permanente de la comunidad interna y externa			
			Evalúa sus resultados en función de logros efectivos de aprendizaje –no impactos– de crecimiento mutuo universidad-sociedad y sociedad-universidad			
			Promueve relaciones colaborativas y solidarias para consolidar la educación de calidad como bien común			
			Implementa un diálogo constructivo entre Gobierno, empresa y organizaciones de la sociedad civil para la cocreación de un conocimiento socialmente responsable			
			Consolida la formación académica e investigativa a través de proyectos y/o programas sociales concretos y medibles en el territorio			
			Propugna la socialización y el reconocimiento interinstitucional de las buenas prácticas con el fin de fortalecer el ejercicio de prácticas socialmente responsables			
			Contempla una decisión libre y autónoma de actuación			
					4 = de acuerdo	Correcto
					3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo	
					2 = en desacuerdo	
					1 = totalmente en desacuerdo	

			Contempla la libre articulación de actores sociales para un trabajo colaborativo a partir de objetivos y metas comunes	59, 60, 61 y 62			
		2. AUTONOMÍA	Fomenta la libertad de alianzas y/o convenios con actores sociales que faciliten un crecimiento responsable para todos y posibiliten su transformación				
			Desarrolla su proyecto de vida institucional				
		3. CRÍTICA	Promueve alternativas de solución de problemas	63 y 64			
			Promueve la libertad de expresión				
		4. DIVERSIDAD	Valora la diversidad en todas sus manifestaciones y posibilidades	65 y 66			
			Tiene políticas claras y reguladas en sus normativas en torno a la diversidad				
		5. EQUIDAD	Propugna los valores de justicia y sostenibilidad, necesarios en un debate democrático para todos	67 y 68			
			Promueve una educación de calidad para todos a lo largo de toda la vida				
		6. INCLUSIÓN	Facilita el acceso de grupos sociales con habilidades diferentes (discapacitados)	69, 70 y 71			
			Facilita la igualdad de oportunidades para personas con algún tipo de vulnerabilidad y en las diversas etnias (indígenas, campesinos, etc.)				
			Propugna el crecimiento de todos los actores sociales públicos y privados, con o sin fines de lucro, a que colaboren en promoverla				
			Responde con efectividad a los desafíos sociales				
			Contempla al estudiante como aliado estratégico de proyectos innovadores sociales, no como cliente de servicios académicos profesionales				
			Consolida el proyecto educativo				
			Desarrolla eficientemente los procesos de autoevaluación con fines de acreditación				

		7. EFECTIVA	Cuenta con procesos de aseguramiento de la calidad que optimizan el uso de los recursos	72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79 y 80		
			Logra un efecto de transformación mutua de los actores del proceso de aprendizaje			
			Implementa ambientes de convivencia agradables para lograr el bienestar de los actores del proceso educativo			
			Impulsa las innovaciones sociales al articular la tradición y la innovación (sabidurías populares y nuevos conocimientos) en plena armonía territorial			
			Promueve el desarrollo de las habilidades blanda (liderazgo, empatía, trabajo en equipo, etc.)			
		8. PERTINENCIA	Desarrolla sus logros en función de la realidad	81 y 82		
			Permite el desarrollo de capacidades propias de las personas			

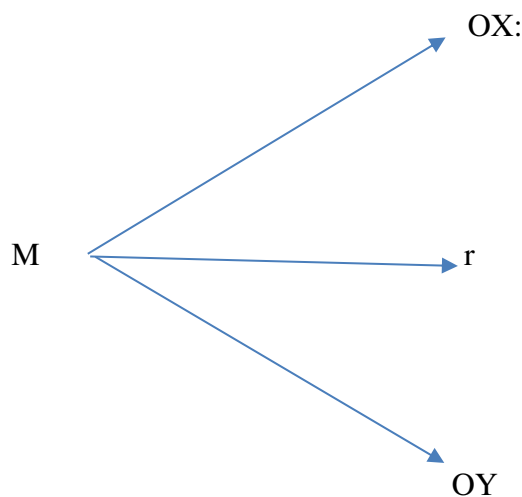
Fuente. Elaboración propia

3.2 Tipo y diseño de investigación

Es una investigación de tipo básico, debido a que genera teorías y no soluciona problemas inmediatamente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018); además, esta es no experimental y de corte transversal, porque, según los mismos autores, procede sin manipular las variables y puede efectuarse en un momento específico. Por otro lado, es de subtipo descriptivo-correlacional, por cuanto describe el grado de relación o asociación entre dos variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En consecuencia, su utilidad estriba en saber cómo se comporta una variable independiente –en este caso, la GRST– y una dependiente –ESC–. Finalmente, la investigación es de carácter cuantitativo, por lo que es posible cuantificar sus resultados. A continuación, se muestra el esquema del diseño de investigación (ver Figura 7).

Figura 7

Esquema del diseño de la investigación



Fuente. Elaboración propia

Donde:

M: muestra de autoridades de responsabilidad social y jefes de calidad de las universidades del Perú

OX: GRST

r: correlación O_x y O_y

OY: ESC

3.3 Población y muestra

La población, asumida como el conjunto de sujetos que intervienen en la investigación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), estuvo conformada por todos los directores generales de responsabilidad social y jefes generales de las oficinas de calidad de las universidades del Perú 2019, reconocidas por Sunedu hasta mayo de 2019. Es preciso señalar que, posteriormente a la fecha señalada, las universidades que no cumplieron con las condiciones básicas de calidad fueron notificadas para su cierre inminente (ver Tabla 16).

Tabla 16

Población

CARGO	TOTAL
Director general de RSU	126
Jefe de la Oficina Central de Calidad de la universidad	126
	352

3.3.1 Tamaño de muestra

La muestra, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), es entendida como la porción extraída de una población de estudio. Para este proyecto, estuvo conformada por autoridades de las universidades que participaron en el primer encuentro con jefes de calidad y directores de responsabilidad social, titulado *Responsabilidad social universitaria: de lo abstracto a lo concreto*, realizado el 15 de mayo de 2019 y organizado por el Sineace en Lima, Perú. En el evento participaron 142 autoridades

(73 directores generales de responsabilidad social y 69 jefes de las oficinas centrales de calidad). En ese sentido, el tamaño de la muestra fue producto de la elección intencional no probabilística, debido a que se seleccionó la muestra por conveniencia y, por lo tanto, esta no permitía que todos los miembros de una población a investigar tuvieran las mismas posibilidades de ser seleccionados (ver Tabla 17).

Tabla 17

Muestra

CARGO	TOTAL
Director general de RSU	73
Jefe de la Oficina Central de Calidad de la universidad	69
	142

3.3.2 Procedimiento de muestreo

Los dos cuestionarios sobre GRST y ESC se aplicaron a las autoridades de responsabilidad social y de calidad de las universidades peruanas que participaron en el mencionado evento de Sineace; ello, a fin de validar la correlación entre las dos variables de estudio. El tema de apertura del evento a cargo del doctor Humberto Grimaldo (coordinador ORSALC e impulsor del enfoque RST), en calidad de invitado especial. Por la tarde, luego de los talleres, la investigadora se dirigió a las autoridades participantes del evento y explicó brevemente el procedimiento para resolver los dos cuestionarios. De esta forma, las 142 autoridades participantes en la actividad procedieron a su resolución; ellos fueron monitoreados por la autora del estudio y por los estudiantes de la UNMSM, que apoyaron la aplicación y el proceso de recolección.

3.4 Instrumento de recolección de datos

3.4.1 Cuestionario

La autora diseñó dos cuestionarios, uno para cada variable, y utilizó la escala de Likert para medir la percepción de las autoridades de responsabilidad social y de calidad de las universidades del Perú 2019 sobre los indicadores de las variables del estudio. Los cuestionarios diseñados fueron los siguientes:

- Cuestionario 1: escala de la GRST con 50 ítems (ver Anexo 5).
- Cuestionario 2: escala de ESC con 32 ítems (ver Anexo 6).

3.4.2 Validez y confiabilidad del instrumento de investigación

3.4.2.1 Validación de instrumentos. Para la elaboración del cuestionario, se revisó la literatura de GRST y ESC; y, posteriormente, se procedió a su diseño de la siguiente manera:

a. Cuestionarios exploratorios

Con el propósito de recoger información respecto a los criterios que se deberían tener en cuenta para aplicar los ítems, se diseñaron dos cuestionarios: uno para cada variable. Estos se aplicaron a un pequeño grupo de exautoridades de las oficinas de calidad y de extensión de las universidades peruanas.

b. Precuestionarios para prueba piloto

Luego de obtener los resultados de los cuestionarios exploratorios, se diseñaron los cuestionarios tentativos finales, los cuales se aplicaron a una pequeña muestra, constituida por exjefes de las oficinas de calidad y directores de responsabilidad social universitaria, en el primer caso, diferentes a los que participaron en el diseño exploratorio. Esto, con el fin de evaluar la claridad de los ítems que finalmente se ajustaron.

c. Cuestionarios definitivos

Para determinar los cuestionarios finales de la GRST y la ESC, estos se sometieron a dos procesos necesarios para determinar su fiabilidad y validez.

3.4.2.2 Confiabilidad del instrumento de investigación. Para determinar los cuestionarios finales sobre las dos variables de estudio, estos se sometieron a los siguientes procesos:

- **Juicio de expertos.** Los dos instrumentos se sometieron a la técnica de validación de instrumentos denominada “juicio de expertos”. Los requisitos que se tuvieron en cuenta para seleccionar a los expertos que validaron los cuestionarios fueron los siguientes:
 - Requisitos académicos: 1) ser magíster y/o doctor; 2) ser docente universitario; 3) tener experiencia en investigación.
 - Requisitos actitudinales: 1) disposición para apoyar en el proceso de validación; 2) interés por el tema de responsabilidad social.
 - Requisitos personales: 1) dignidad de la persona; 2) integridad; 3) libertad.
- **Alfa de Cronbach.** Se aplicó el alfa de Cronbach para evaluar estadísticamente la consistencia interna de ambos cuestionarios, donde se usó la escala de Likert (ver Tabla 18).
 - **Escala del cuestionario**
 - 5 = totalmente de acuerdo
 - 4 = de acuerdo
 - 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - 2 = en desacuerdo
 - 1 = totalmente en desacuerdo

Tabla 18*Cuadro de valoración alfa de Cronbach*

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Fuente: Tomado de Ruiz Bolívar (2002) .

Fuente. Tomado de Santos (2017)

Luego de realizar el análisis de fiabilidad de los dos cuestionarios, se depuraron algunos ítems para alcanzar un valor apropiado del estadístico alfa de Cronbach. Para el instrumento que mide la percepción sobre la GRST, se obtuvo un resultado igual a 0,878, lo que indica un grado aceptable de confiabilidad. De los 62 ítems, quedaron 50 (ver Tabla 19).

Tabla 19*Estadística de fiabilidad de la GRST*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
,878	50

Fuente. Elaboración propia

Para el instrumento que mide la percepción sobre la ESC, se obtuvo un alfa de Cronbach igual a 0,902, lo que indica un alto grado de confiabilidad. Además, de los 35 ítems iniciales, solo quedaron 30 (ver Tabla 20).

Tabla 20*Estadística de fiabilidad de la ESC*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
,902	32

Fuente. Elaboración propia

La validez del cuestionario de la escala de GRST se constituyó finalmente con 50 ítems, mientras que el cuestionario de la escala de ESC quedó establecido con 32 ítems. Finalmente, la escala de Likert con la que se midió la percepción de las autoridades universitarias se convirtió a niveles, al aplicar la técnica de baremos que es “una tabla de cálculos o conjunto de normas que establece el conjunto de criterios para medir o evaluar los méritos, daños o aportes que presenta una persona o institución” (Coll, 2020, párr. 1).

Así, para la GRST se tomó en cuenta una escala de valoración que responde a tres niveles: *malo*, *regular* y *bueno* (ver Tabla 21).

Tabla 21*Escala de valoración GRST*

		Malo	Regular	Bueno
Gestión institucional		27-63	64-100	101-135
	Gestión de impactos	2-4	5-7	8-10
	Gestión del talento	6-14	15-23	24-30
	Gestión de la comunicación	3-7	8-12	13-15
	Gestión de procesos	13-30	31-48	49-63
	Gestión de personas	3-7	8-12	13-15
Formación académica		11-25	26-40	41-55
	Gestión curricular	6-14	15-23	24-30
	Evaluación curricular	2-4	5-7	8-10
	Innovación docente	3-7	8-12	13-15
Investigación		5-11	12-18	19-25
	Gestión de la investigación	5-11	12-18	19-25
Extensión universitaria		7-16	17-26	27-35
	Gestión social	7-16	17-26	27-35

Por otro lado, para la ESC se consideró una escala de valoración que responde a dos niveles: *correcto* e *incorrecto* (ver Tabla 22).

Tabla 22*Escala de valoración ESC*

		Correcto	Incorrecto
Calidad educación superior		39-117	118-195
	Actuación	8-24	25-40
	Autonomía	4-12	13-20
	Crítica	2-6	7-10
	Diversidad	2-6	7-10
	Equidad	2-6	7-10
	Inclusión	3-9	10-15
	Efectiva	9-27	28-45
	Pertinencia	2-6	7-10

Fuente. Elaboración propia

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y CONCLUSIONES

4.1 Análisis, interpretación y discusión de resultados

4.1.1 De la variable GRST

Dimensión: gestión institucional

Resultados descriptivos de las subdimensiones de la dimensión gestión institucional

Tabla 23

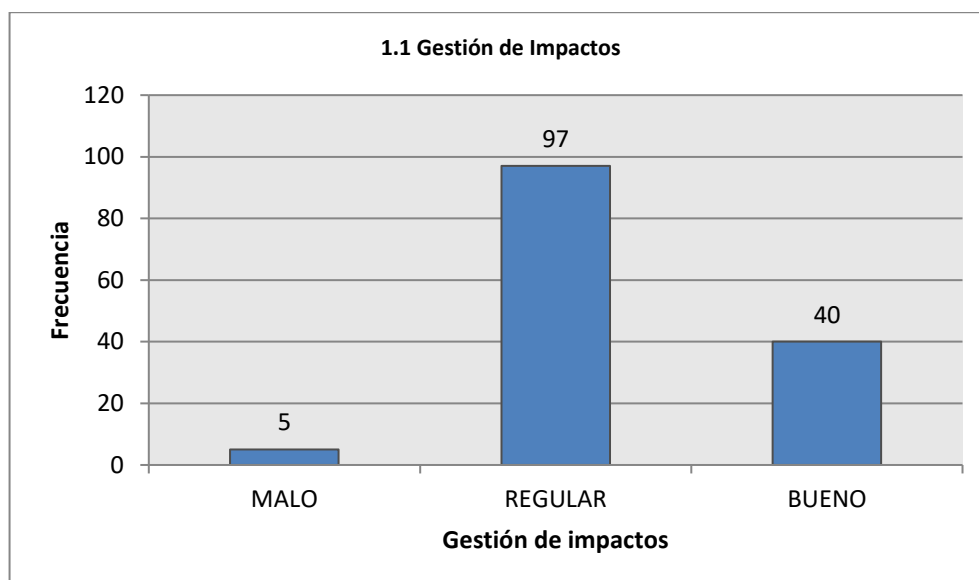
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de impactos

Gestión de impactos				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	5	3,5	3,5	3,5
Regular	97	68,3	68,3	71,8
Bueno	40	28,2	28,2	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 8

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de impactos



Fuente. Elaboración propia

Los resultados de la investigación reportaron que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 97 pensaron que la gestión de impactos, correspondiente a la dimensión *gestión institucional* de la GRST, es regular (68,3 %); y 40 señalaron que es buena (28,2 %). Solo 5 la consideraron mala (3,5 %). Esto indica que la gestión de impactos es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que hace un total de 121 personas (85,2 %), debido a que los participantes son conscientes de que la actividad diaria de la universidad genera impactos negativos y positivos, los cuales deben preverse en la gestión para hacerles frente de manera estratégica.

Tabla 24

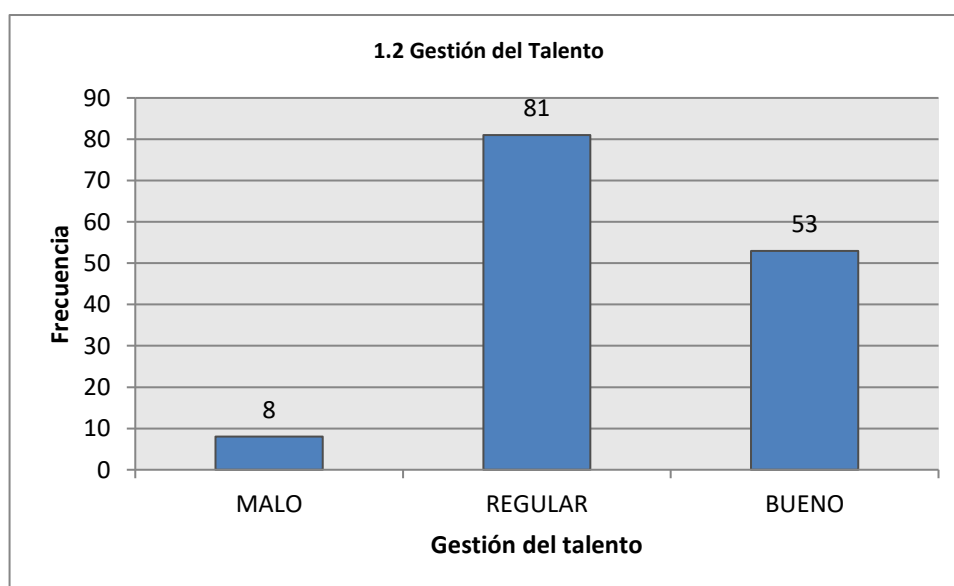
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión del talento

Gestión del talento				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	8	5,6	5,6	5,6
Regular	81	57,0	57,0	62,7
Bueno	53	37,3	37,3	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 9

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión del talento



Fuente. Elaboración propia

Asimismo, los resultados reportaron que de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 89 tenían la percepción de que la gestión de la comunicación, correspondiente a la dimensión *gestión institucional* de la GRST es regular (62,7 %); y 41 precisaron que esta era buena (28,9 %). Por tanto, solo 12 la calificaron como mala (8,5 %). Esto indica que la gestión del talento es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que da un total de 124 personas

(94,3 %), en tanto que esta debe preverse en los planes estratégicos para la activación de las capacidades territoriales de los colaboradores, lo que contribuiría a hacerla más efectiva.

Tabla 25

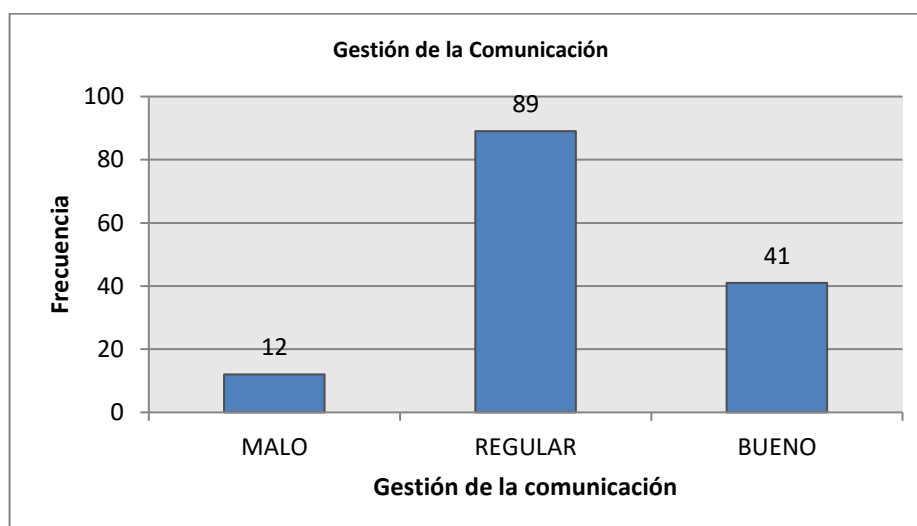
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de la comunicación

Gestión de la comunicación				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	12		8,5	8,5
Regular	89		62,7	71,1
Bueno	41		28,9	100,0
	142		100	100

Fuente. Elaboración propia

Figura 10

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de la comunicación



Fuente. Elaboración propia

Por otro lado, se encontró que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 89 vieron la gestión de la comunicación, correspondiente a la dimensión *gestión institucional* de la GRST, como regular (62,7 %); y 41 precisaron que la consideraban buena (28,9 %). Solo 12 participantes la calificaron como mala (8,5 %). Esto indica

que la gestión de la comunicación es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que suma un total de 130 personas (91,6 %), dado que esta contribuye a poner en común la ciencia y la tecnología, así como iniciativas, políticas y programas de responsabilidad social, entre otros.

Tabla 26

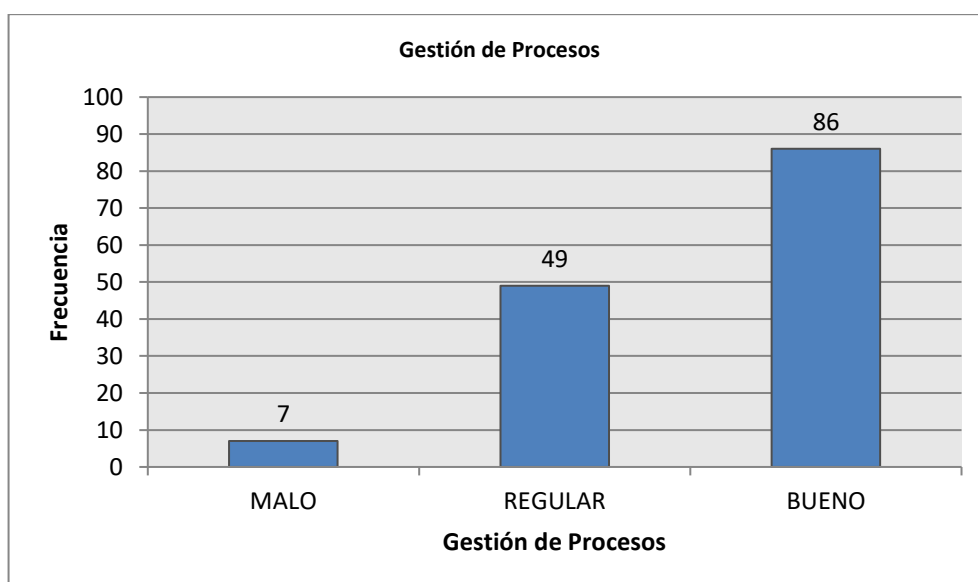
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de procesos

Gestión de procesos				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	7	4,9	4,9	4,9
Regular	49	34,5	34,5	39,4
Bueno	86	60,6	60,6	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 11

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión de procesos



Fuente. Elaboración propia

Entre tanto, los resultados mostraron que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 86 encontraron la gestión de procesos, correspondiente a la dimensión *gestión*

institucional de la GRST, como buena (60,6 %); y 49 afirmaron que la veían regular (34,5 %). De acuerdo con esto, solo 7 participante la consideraron mala (4,9 %). Ello apunta a que la gestión de procesos es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que da un total de 135 personas (95,1 %), debido a que se concreta el proyecto de vida de la universidad al articular y hacer viables sus funciones principales a través del monitoreo y la medición del cumplimiento.

Tabla 27

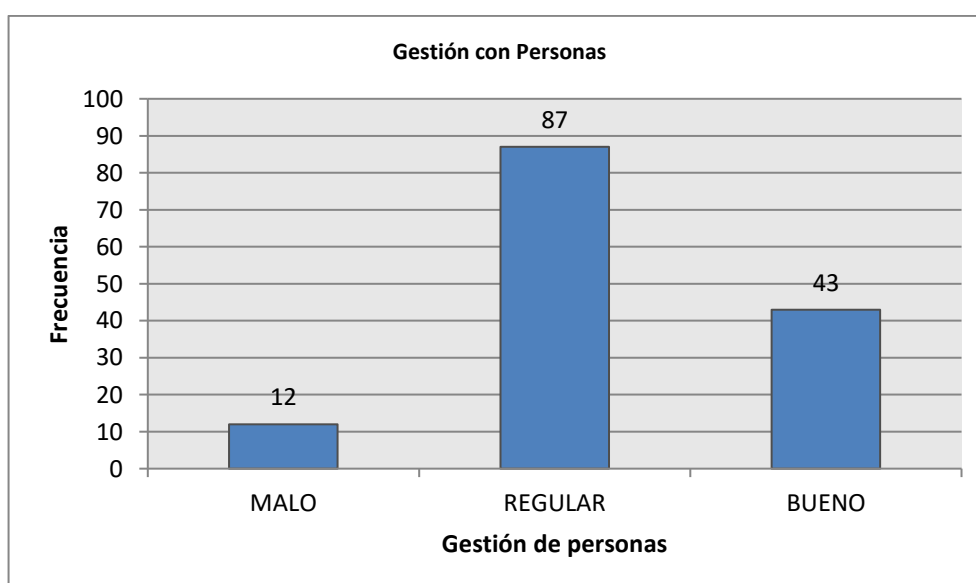
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión con personas

Gestión con personas				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	12	8,5	8,5	8,5
Regular	87	61,3	61,3	69,7
Bueno	43	30,3	30,3	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 12

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión con personas



Fuente. Elaboración propia

De la misma manera, se encontró que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 87 percibían la gestión con personas, correspondiente a la dimensión *gestión institucional* de la GRST, como regular (61,3 %); y 43, como buena (30,3 %). Así, solo 12 la consideraron mala (8,5 %). Esto indica que la gestión con personas es vista por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que hace un total de 130 personas (91,6 %), puesto que es fundamental que los valores organizacionales coincidan con los valores de los usuarios de interés (*stakeholders*); ello, a fin de lograr una cultura organizacional coherente.

- **Resumen de la dimensión *gestión institucional***

Tabla 28

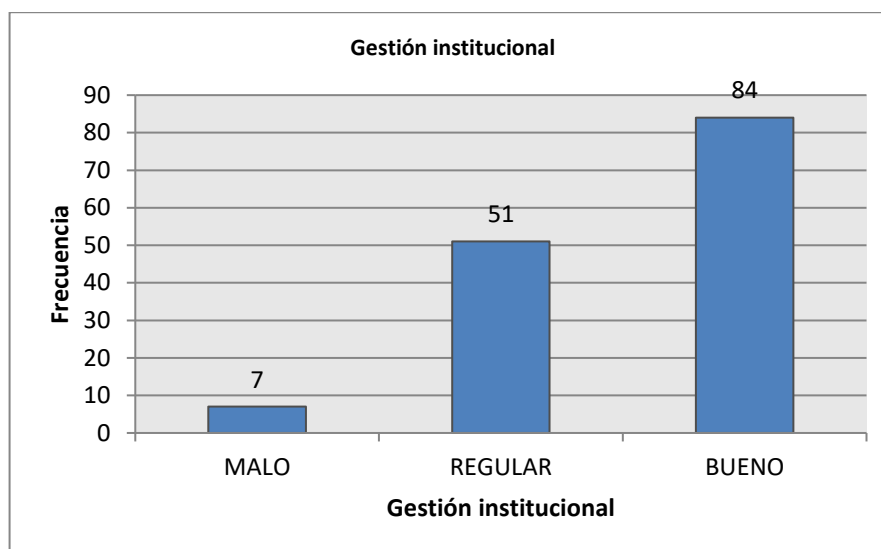
Resumen de la frecuencia de la dimensión gestión institucional

	Gestión institucional			
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	7	4,9	4,9	4,9
Regular	51	35,9	35,9	40,8
Bueno	84	59,2	59,2	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 13

Resumen de la frecuencia de la dimensión gestión institucional



Fuente. Elaboración propia

Por otra parte, los resultados sustentaron que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 51 creyeron que la gestión institucional, de la GRST, es regular (35,9 %); y 84 precisaron que esta era buena (59,2 %). Solamente 7 la consideraron mala (4,9 %). Eso indica que la gestión institucional, en su conjunto, se percibe mayormente entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que da un total de 135 participantes (95,1 %), en tanto que es fundamental que la gestión institucional de la universidad sea integral y sistémica, de forma que pueda articular sus funciones principales: formación académica, investigación y extensión universitaria; y que pueda proyectarse en la sociedad con pertinencia y efectividad.

- **Dimensión: *gestión de la formación académica***

Resultados descriptivos de las subdimensiones de la dimensión *gestión de la formación académica*

Tabla 29

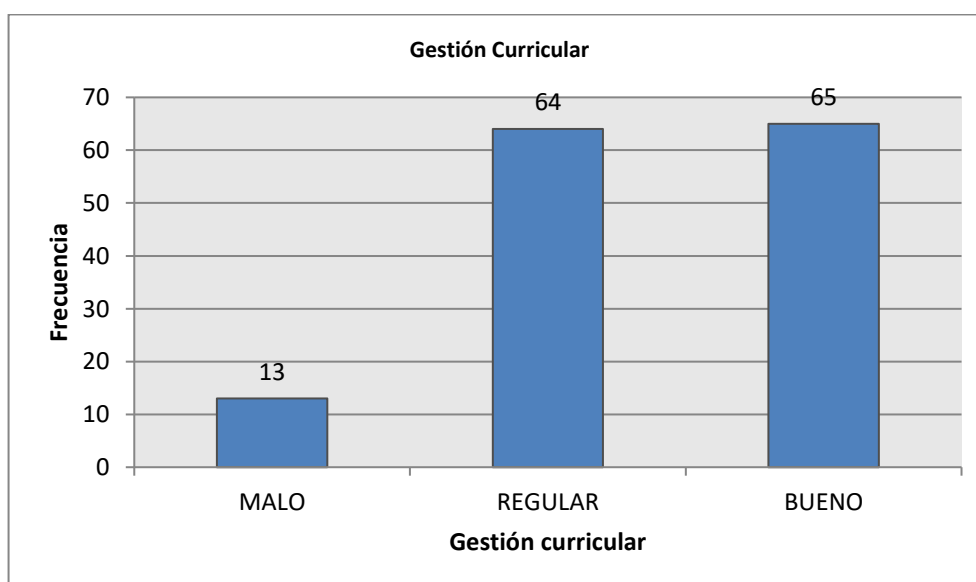
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión curricular

Gestión curricular				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	13	9,2	9,2	9,2
Regular	64	45,1	45,1	54,2
Bueno	65	45,8	45,8	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 14

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión gestión curricular



Fuente. Elaboración propia

Consecuentemente, los resultados de la investigación demostraron que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 65 creyeron que la gestión curricular, correspondiente a la dimensión *gestión de la formación académica* de la GRST, es buena (45,8 %); y 64 de ellos precisaron que la consideraban regular (45,1 %). Solamente 13 la consideraron mala (9,2 %). Esto indica que la gestión curricular es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que da un total de 129 participantes (90,9 %), debido a que estos consideran necesario formar integralmente al estudiante, de forma que pueda ejercer una ciudadanía responsable.

Tabla 30

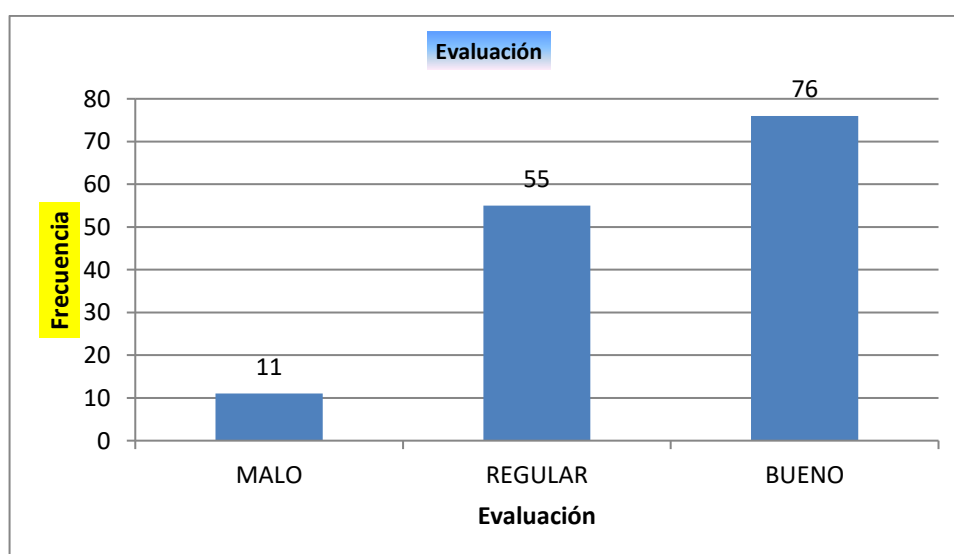
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión evaluación

		Evaluación		
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	11		7,7	7,7
Regular	55		38,7	46,5
Bueno	76		53,5	100,0
	142		100	100

Fuente. Elaboración propia

Figura 15

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión evaluación



Fuente. Elaboración propia

Asimismo, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 76 señalaron que la gestión de la evaluación, correspondiente a la dimensión *gestión de la formación académica* de la GRST, es buena (53,5 %); y 55 precisaron que la consideraban regular (38,7 %). Solamente 11 la consideraron mala (7,7 %). Esto indica que la gestión de la evaluación es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que suma un total de 131 participantes (92,2 %), en tanto que la evaluación es prioritaria para alcanzar la calidad, la cual debe lograrse a través de metas concretas y medibles para hacer visible el avance progresivo del estudiante.

Tabla 31

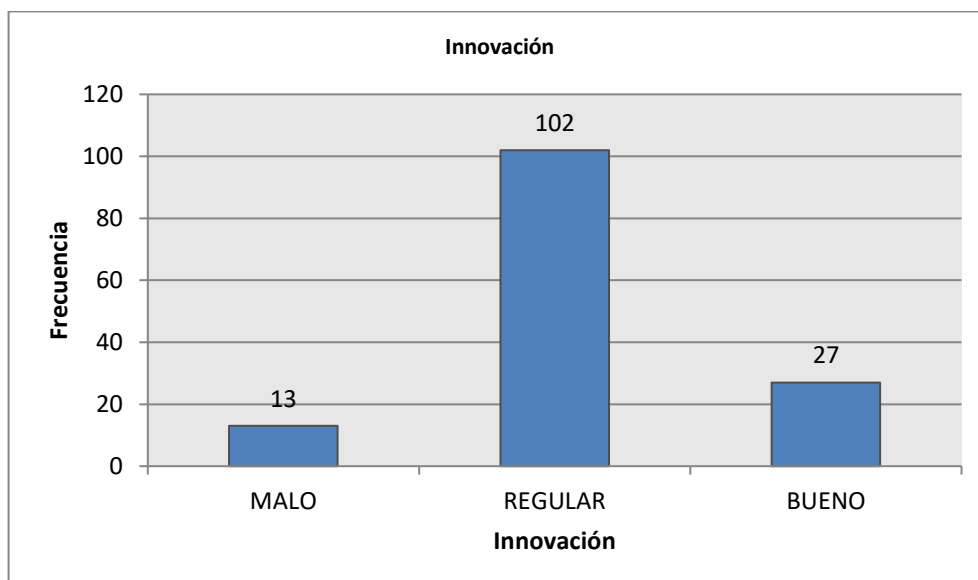
Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión innovación

Innovación				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Malo	13	9,2	9,2	9,2
Regular	102	71,8	71,8	81,0
Bueno	27	19,0	19,0	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 16

Frecuencia de la percepción sobre la subdimensión innovación



Fuente. Elaboración propia

Adicionalmente, se encontró que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 102 tenían la percepción de que la gestión de la innovación, correspondiente a la dimensión *gestión de la formación académica* de la GRST, es regular (71,8 %); y 27, que es buena (19,0 %). Por tanto, solamente 13 la consideraron mala (9,2 %). Esto indica que la gestión de innovación es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que hace un total de 129 participantes (90,9 %), pues es necesario el apoyo y el incentivo a los docentes para que desarrollen y promuevan la innovación social de manera permanente.

- **Resumen de la dimensión *gestión de la formación académica***

Tabla 32

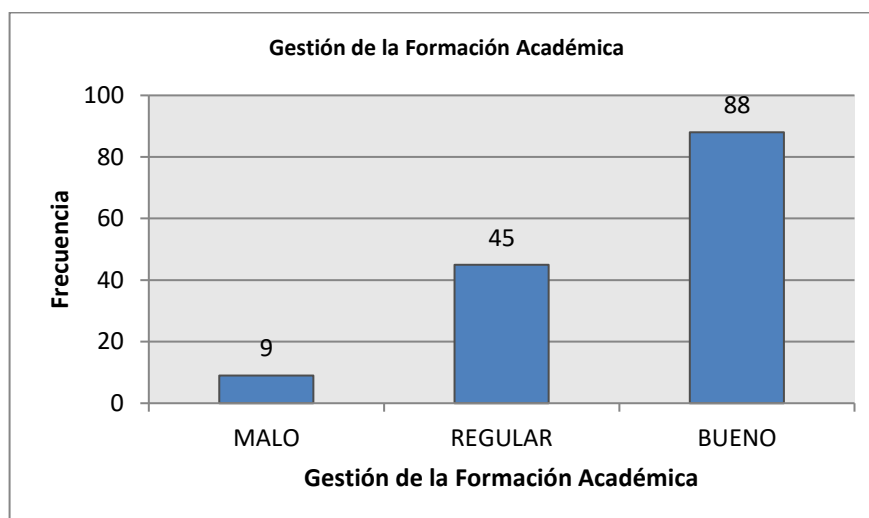
Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la formación académica

Gestión de la Formación Académica				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% acumulado
Malo	9	6.3	6.3	6.3
Regular	45	31.7	31.7	38.0
Bueno	88	62.0	62.0	100.0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 17

Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la formación académica



Fuente. Elaboración propia

Los resultados de la investigación sostienen que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 45 creyeron que la gestión de la formación académica de la GRST es regular (31,7 %); y 88, que es buena (62,0 %). Solamente 9 la consideraron mala (6,3 %). Esto indica que la gestión de la formación académica es percibida

mayormente entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que da un total de 133 participantes (93,7 %), debido a que se orienta hacia la construcción de un currículo que responde a las demandas sociales. Con ello, se forma de manera holística al estudiante para que pueda ser agente de cambio social, y se motiva a los docentes para que acompañen la formación de líderes para el cambio desde prácticas innovadoras.

- **Dimensión: *gestión de la investigación***

Resultados descriptivos de la dimensión *gestión de la investigación*

Tabla 33

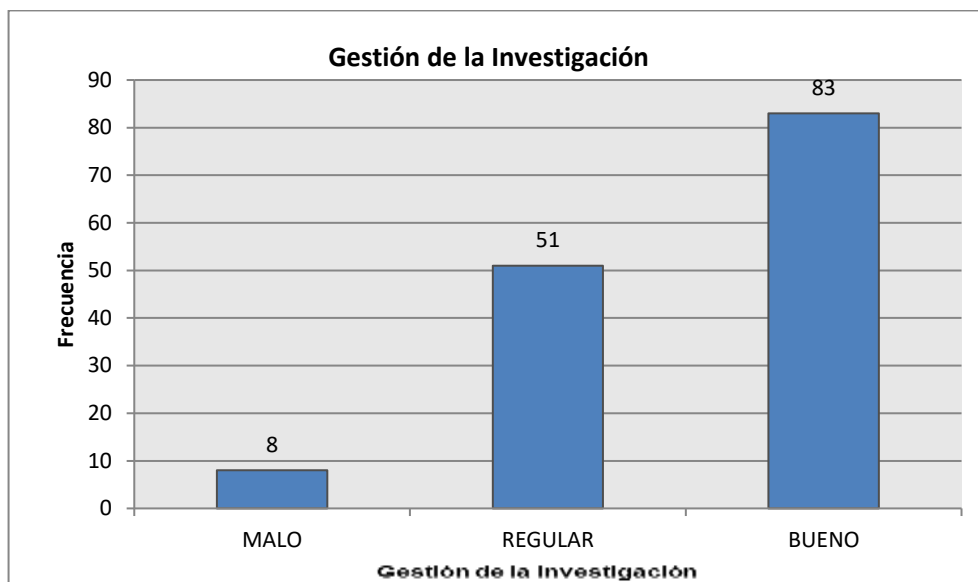
*Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión *gestión de la investigación**

	Gestión de la Investigación			
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% acumulado
Malo	8	5.6	5.6	5.6
Regular	51	35.9	35.9	41.5
Bueno	83	58.5	58.5	100.0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 18

Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la investigación



Fuente. Elaboración propia

Para terminar, se reportó que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 83 consideraban que la gestión de la investigación de la GRST es buena (58,5 %); y 51 precisaron que la consideraban regular (35,9 %). En suma, tan solo 8 la consideraron mala (5,6 %). Esto indica que la gestión de la investigación es casi siempre percibida por las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que suma un total de 134 participantes (94,4 %), puesto que desde esta gestión se aporta a la sociedad, con lo que se da solución a los problemas más apremiantes.

- **Dimensión: gestión de la extensión universitaria**

Resultados descriptivos de la dimensión *gestión de la extensión universitaria*

Tabla 34

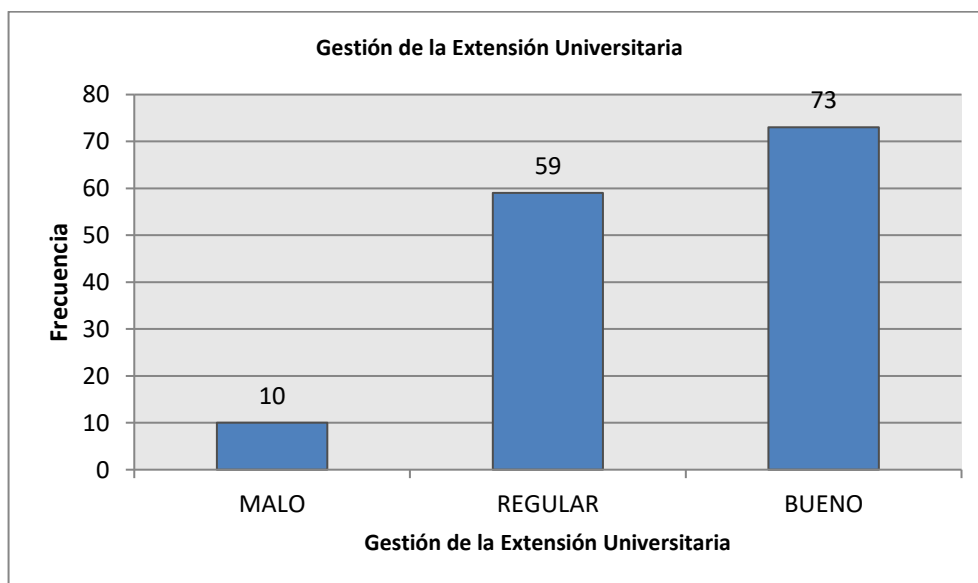
Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la extensión universitaria

Gestión de la Extensión Universitaria				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% acumulado
Malo	10	7.0	7.0	7.0
Regular	59	41.5	41.5	48.6
Bueno	73	51.4	51.4	100.0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 19

Resumen de la frecuencia de la percepción sobre la dimensión gestión de la extensión universitaria



Fuente. Elaboración propia

Ahora bien, se encontró que de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 73 tenían la percepción de que la gestión de la extensión universitaria de la GRST es buena (51,4 %); y 58 la consideraban regular (41,5 %). Por ello, solo 10 la creían mala (7,0 %). Esto indica que la gestión de la extensión es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias entre los niveles *regular* y *bueno*, lo que da un total de 132 participantes (92,9 %), dado que la extensión universitaria hace visibles la participación y el aporte de la universidad a la sociedad.

4.1.2 De la variable: ESC

- **Dimensión: actuación**

Resultados descriptivos de la dimensión *actuación*

Tabla 35

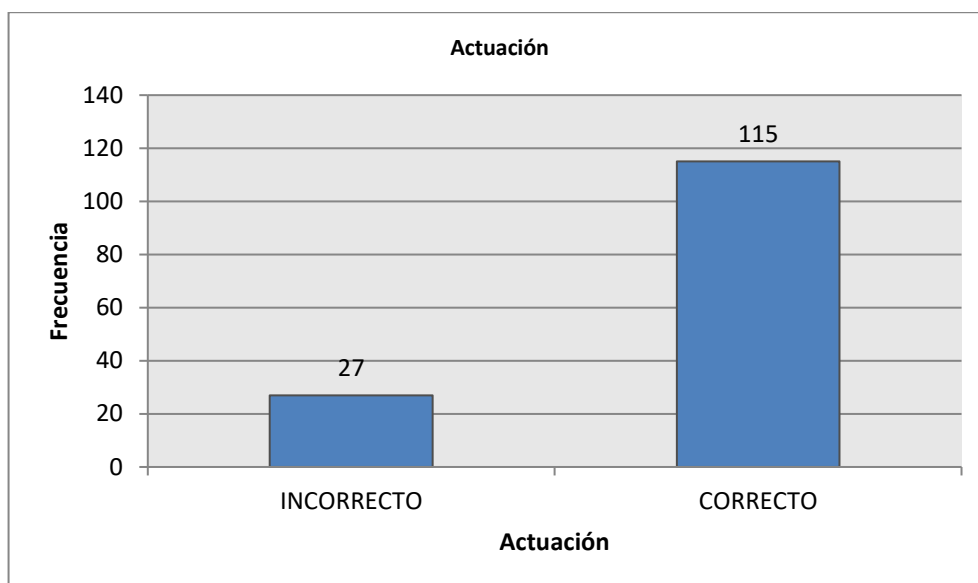
Frecuencia de la percepción sobre la dimensión actuación

	Actuación			
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	27	19,0	19,0	19,0
Correcto	115	81,0	81,0	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 20

Frecuencia de la percepción sobre la dimensión actuación



Fuente. Elaboración propia

En cuanto a los resultados, se comprobó que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 115 percibían la dimensión *actuación* de la ESC como correcta (81,0 %); y solamente 27 la consideraban incorrecta (19,0 %). Esto indica que, entre las autoridades universitarias, dicha dimensión se concibe mayormente como correcta, al hacer visible el flujo mutuamente transformador universidad-sociedad, lejos de los impactos.

- **Dimensión: autonomía**

Resultados descriptivos de la dimensión *autonomía*

Tabla 36

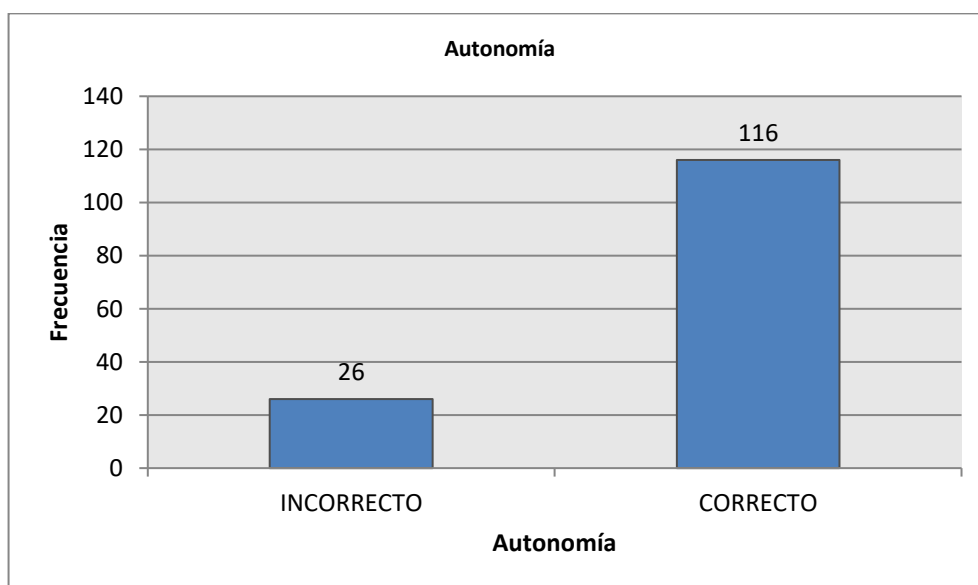
Frecuencia de la percepción sobre la dimensión autonomía

Autonomía				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	26	18,3	18,3	18,3
Correcto	116	81,7	81,7	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 21

Frecuencia de la percepción sobre la dimensión autonomía



Fuente. Elaboración propia

Con los resultados se evidencia que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 116 señalaron que la dimensión *autonomía* de la ESC es correcta (81,7 %); y solo 26 la consideraron incorrecta (18,3 %). Esto indica que la autonomía es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias como adecuada, debido a que es el sostén de la libertad de expresión y de pensamiento que permite repensar y evaluar el papel de la universidad en la sociedad a partir de la convergencia de actores y objetivos.

- **Dimensión: crítica**

Resultados descriptivos de la dimensión crítica

Tabla 37

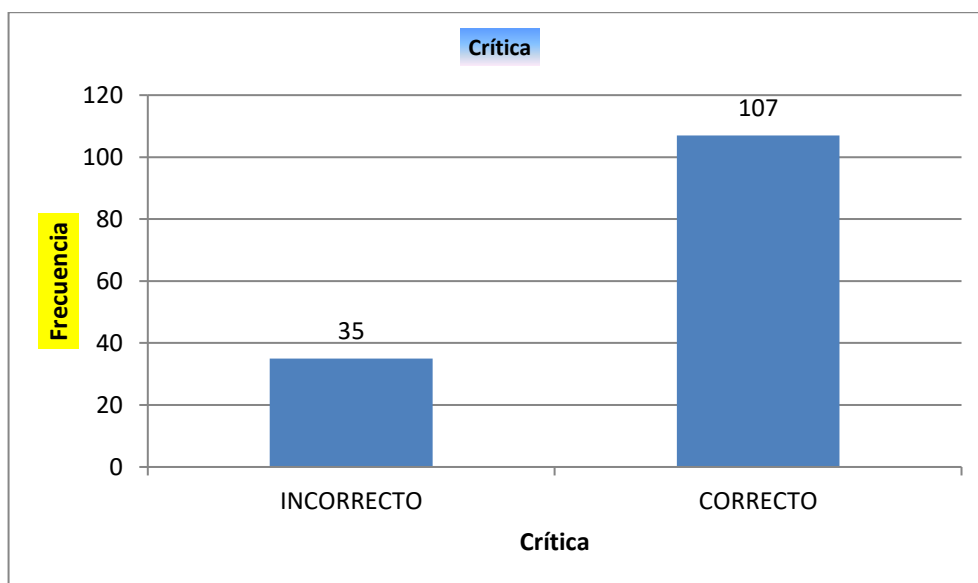
Frecuencia de la percepción sobre la dimensión crítica

	Crítica			
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	35	24,6	24,6	24,6
Correcto	107	75,4	75,4	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 22

Frecuencia de la percepción sobre la dimensión crítica



Fuente. Elaboración propia

Se halló que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 107 afirmaron que la dimensión *crítica* de la ESC es correcta (75,4 %); y 35 la consideraron incorrecta (24,6 %). Esto indica que esta es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias como adecuada, en tanto que promueve el conocimiento y la curiosidad, así como el ejercicio de autonomía responsable que conduce por el camino de la verdad y la justicia social.

- **Dimensión: *diversidad***

Resultados descriptivos de la dimensión *diversidad*

Tabla 38

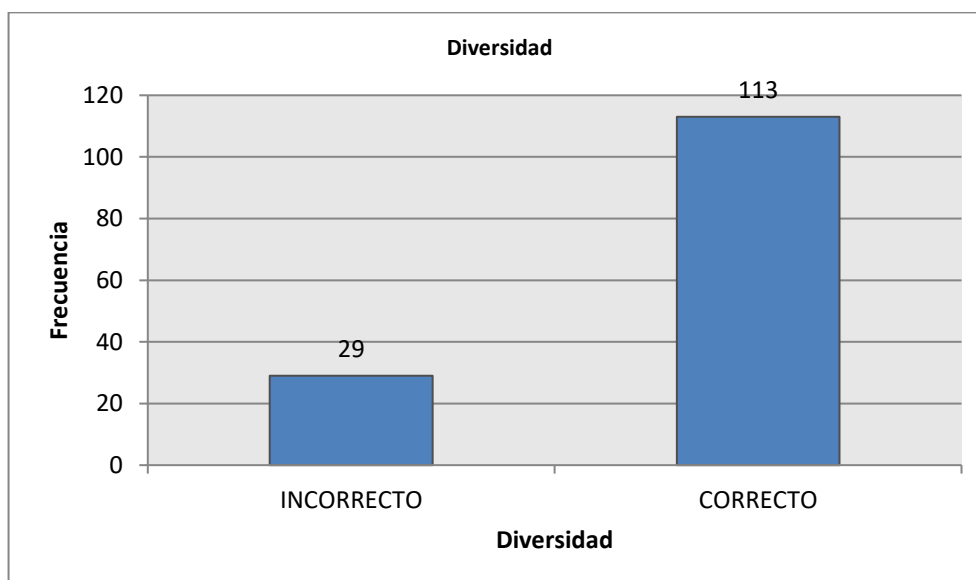
*Frecuencia de la percepción sobre la dimensión *diversidad**

	Diversidad			
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	29	20,4	20,4	20,4
Correcto	113	79,6	79,6	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 23

*Frecuencia de la percepción sobre la dimensión *diversidad**



Fuente. Elaboración propia

Por otro lado, se reportó que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 113 sostuvieron que la dimensión *diversidad* de la ESC es correcta (79,6 %); y tan solo 29

la calificaron como incorrecta (20,4 %). Así, esta es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias como adecuada, puesto que valora lo diferente con sus características y potencialidades.

- **Dimensión: equidad**

Resultados descriptivos de la dimensión *equidad*

Tabla 39

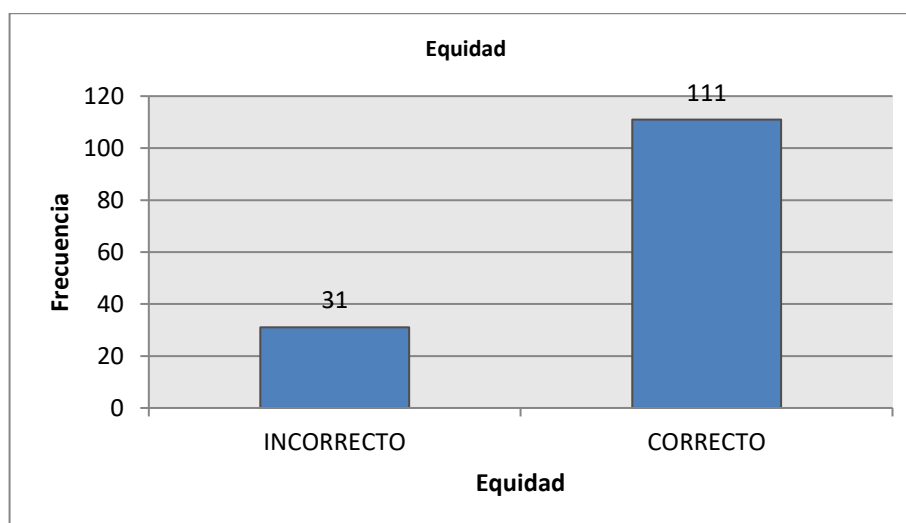
Frecuencia de la percepción sobre la dimensión equidad

Equidad				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	31	21,8	21,8	21,8
Correcto	111	78,2	78,2	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 24

Frecuencia de la percepción sobre la dimensión equidad



Fuente. Elaboración propia

Asimismo, se encontró que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 111 argumentaron que la dimensión *equidad* de la ESC es correcta (78,2 %); y 31 la consideraron incorrecta (21,8 %). Por tanto, esta se percibe, entre las autoridades universitarias, como adecuada, debido a que pone en práctica la justicia, la ética y la equidad; soportes fundamentales para contribuir al desarrollo social, a fin de orientar a los estudiantes por el camino de la verdad.

- **Dimensión: *inclusión***

Resultados descriptivos de la dimensión *inclusión*

Tabla 40

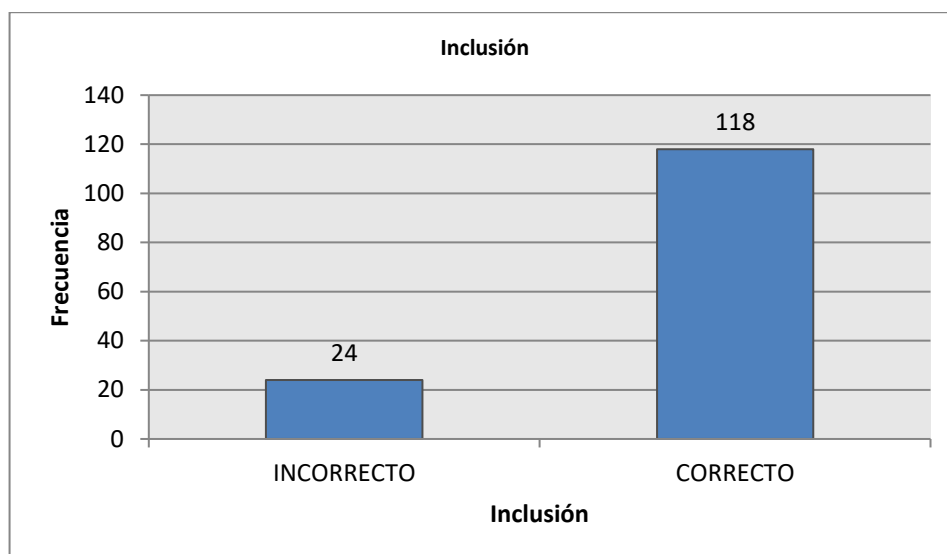
Frecuencia de la percepción sobre la dimensión inclusión

Inclusión				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	24	16,9	16,9	16,9
Correcto	118	83,1	83,1	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 25

Frecuencia de la percepción sobre la dimensión inclusión



Fuente. Elaboración propia

Mientras tanto, los resultados señalaron que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 118 calificaron la dimensión *inclusión* de la ESC como correcta (83,1 %); y 24, como incorrecta (16,9 %). Ello indica que esta es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias como adecuada, porque la educación debe ser accesible para todos, en tanto que es un derecho humano, un bien público y una vía para el crecimiento personal y social.

- **Dimensión: efectiva**

Resultados descriptivos de la dimensión efectiva

Tabla 41

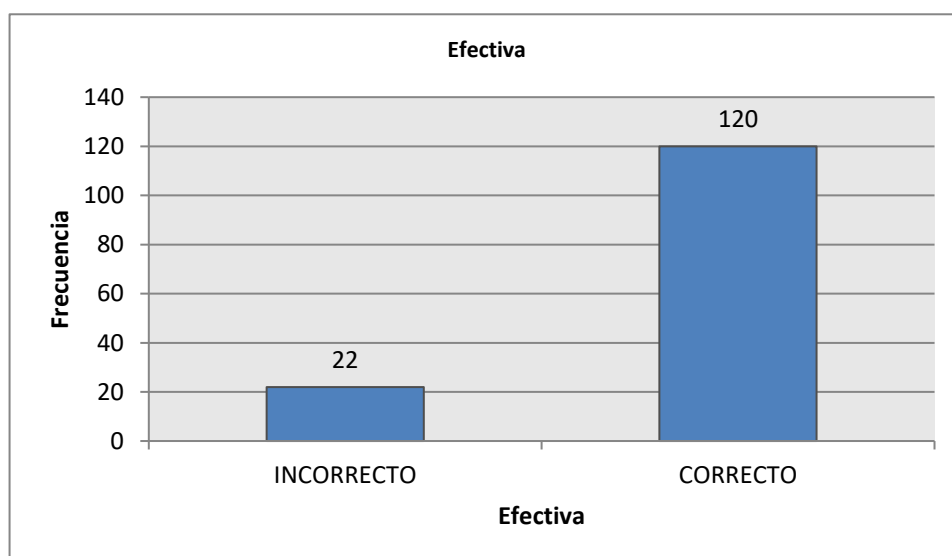
Frecuencia de la percepción sobre la dimensión efectiva

Efectiva				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	22	15,5	15,5	15,5
Correcto	120	84,5	84,5	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 26

Frecuencia de la percepción sobre la dimensión efectiva



Fuente. Elaboración propia

De igual forma, se halló que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 120 afirmaron que la dimensión *efectiva* de la ESC es correcta (84,5 %); y 22 la consideraron incorrecta (15,5 %). Lo anterior apunta a que esta es percibida por la

mayoría de las autoridades universitarias como adecuada, dado que busca dar respuesta a las demandas sociales desde su acción visible y pertinente en el territorio.

- **Dimensión: *pertinencia***

Resultados descriptivos de la dimensión *pertinencia*

Tabla 42

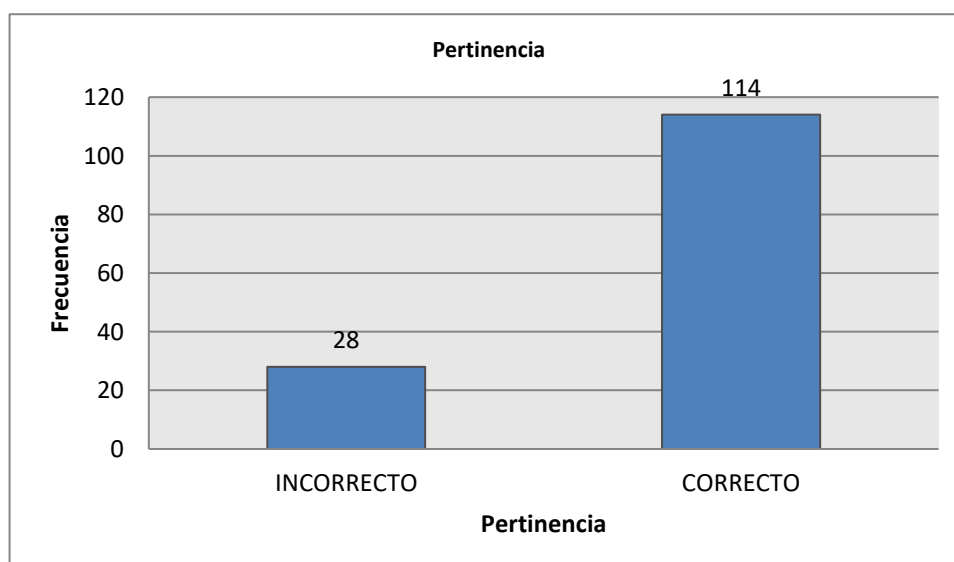
*Frecuencia de la percepción sobre la dimensión *pertinencia**

Pertinencia				
	Frecuencia	Porcentaje	% Válido	% Acumulado
Incorrecto	28	19,7	19,7	19,7
Correcto	114	80,3	80,3	100,0
	142	100	100	

Fuente. Elaboración propia

Figura 27

*Frecuencia de la percepción sobre la dimensión *pertinencia**



Fuente. Elaboración propia

Igualmente, los resultados probaron que, de las 142 autoridades encuestadas (100 %), 114 señalaron que la dimensión *pertinencia* de la ESC es correcta (80,3 %); y 28, que es incorrecta (19,7 %). Esto indica que dicha dimensión es percibida por la mayoría de las autoridades universitarias como adecuada, pues la actuación de la academia en las comunidades debe tener correspondencia con el territorio y plasmarse con criterios de relevancia social.

4.2 Pruebas de hipótesis

Para la verificación de las hipótesis de investigación en la presente tesis, se consideraron un nivel de confianza del 95 % y la siguiente regla de verificación estadística: si la significancia empírica (valor p) es menor que la significancia teórica (5 %), se rechaza la hipótesis nula (H_0).

4.2.1 Hipótesis general

Existe una relación altamente significativa entre la GRST y la ESC en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

H_0 : no existe correlación entre ambas variables.

H_1 : existe correlación entre ambas variables.

Tabla 43

Correlaciones GRST y ESC

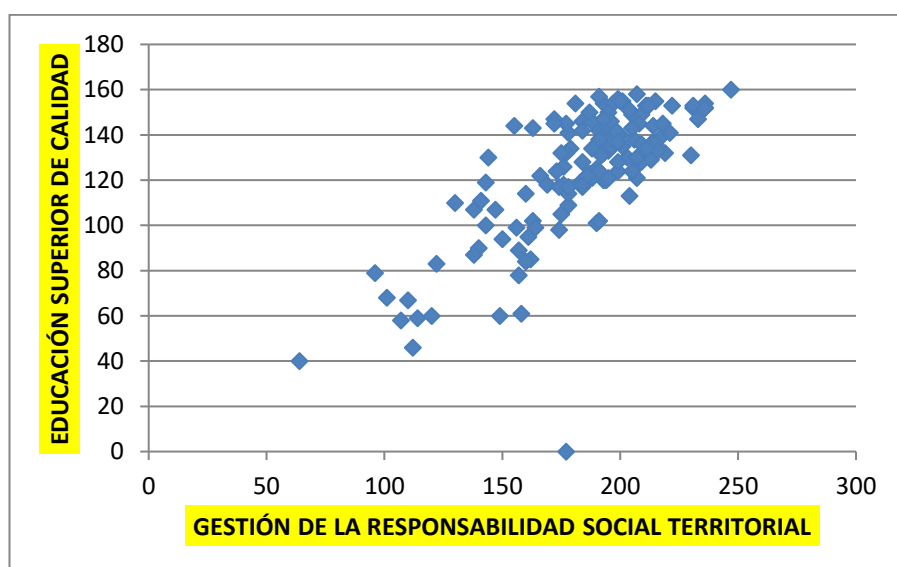
			GRST	ESC
Rho de Spearman	GRST	Coefficiente de correlación	1,000	0,757**
		Valor p	.	,000
		N°	142	142
	ESC	Coefficiente de correlación	0,757**	1,000
		Valor p	,000	.
		N°	142	142

Fuente. Elaboración propia

El resultado fue de 0,757, lo que indica una correlación positiva regular; es decir, si mejora la GRST, mejora la ESC. Por otra parte, el valor p obtenido (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %), por lo que se rechaza la H_0 y se verifica la hipótesis general. El siguiente diagrama de dispersión ilustra esta relación positiva o directa entre ambas variables.

Figura 28

Dispersión GRST ESC



Fuente. Elaboración propia

4.2.2 Hipótesis específicas

HE1: existe una relación altamente significativa entre la gestión institucional que contempla la GRST y la ESC en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

Ho: no existe correlación entre ambas variables.

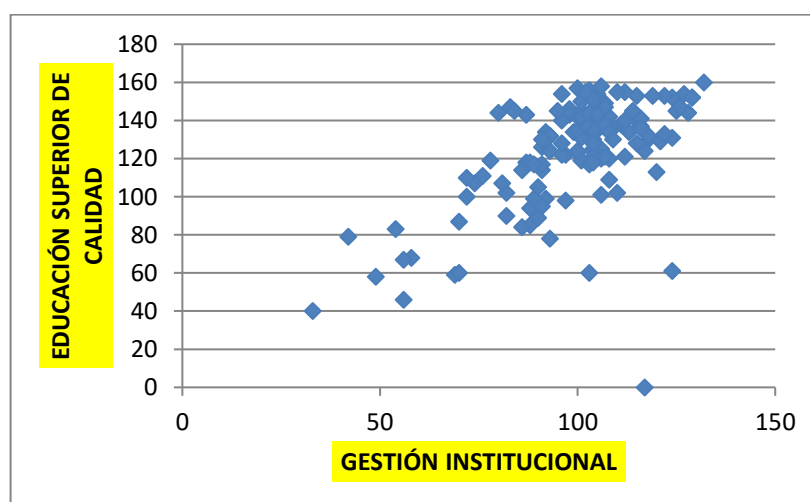
H1: existe correlación entre ambas variables.

Tabla 44*Correlaciones ESC y gestión institucional*

		ESC	GESTIÓN INSTITUCIONAL
Rho de Spearman	ESC	Coefficiente de correlación	1,000
		Valor p	.
		N	142
	GESTIÓN INSTITUCIONAL	Coefficiente de correlación	,592**
		Valor p	,000
		N	142

Fuente. Elaboración propia

El resultado fue de 0,592, lo que indica una correlación positiva regular; lo que quiere decir que, si mejora la gestión institucional, mejora la ESC. Además, el valor p obtenido (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %), por lo que se rechaza la H_0 y se verifica la hipótesis específica. El siguiente diagrama de dispersión ilustra dicha relación positiva o directa entre ambas variables.

Figura 29*Dispersión gestión institucional ESC**Fuente.* Elaboración propia

HE2: existe una relación altamente significativa entre la gestión de la formación académica que contempla la GRST y la ESC en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

Ho: no existe correlación entre ambas variables.

H1: existe correlación entre ambas variables.

Tabla 45

Correlaciones ESC y gestión de la formación académica

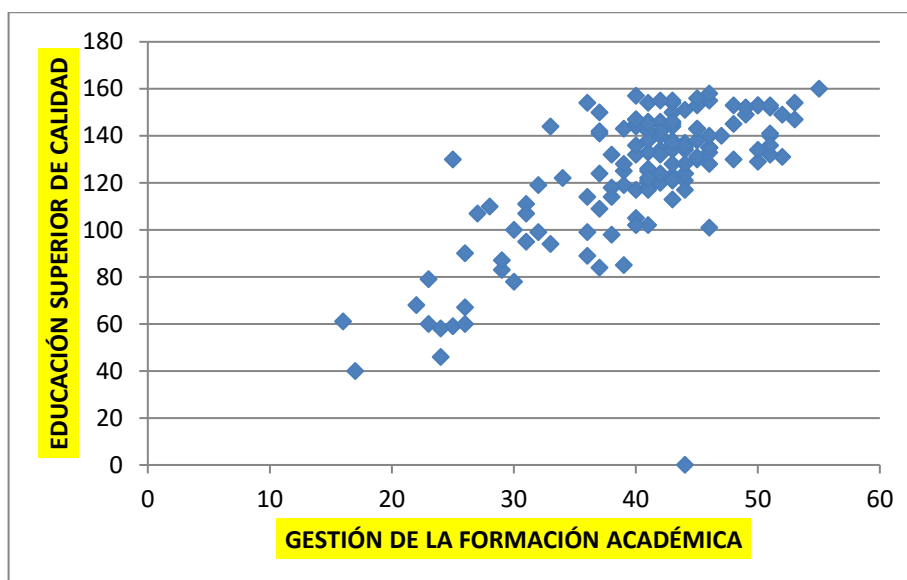
		ESC	GESTIÓN DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA
Rho de Spearman	ESC	Coficiente de correlación	1,000
		Valor <i>p</i>	,710**
		N°	,000
		N°	142
	GESTIÓN DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA	Coficiente de correlación	,710**
		Valor <i>p</i>	1,000
		N°	,000
		N°	142

Fuente. Elaboración propia

El resultado fue de 0,710, lo que señala una correlación positiva regular. Es decir, si mejora la formación académica, mejora la ESC. Por otra parte, el valor *p* obtenido (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %); de esa forma, se rechaza la Ho y se verifica la hipótesis específica. El siguiente diagrama de dispersión ilustra esta relación positiva o directa entre ambas variables.

Figura 30

Dispersión gestión de la formación académica ESC



Fuente. Elaboración propia

HE3: existe una relación altamente significativa entre la gestión de la investigación que contempla la GRST y la ESC en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

Ho: no existe correlación entre ambas variables.

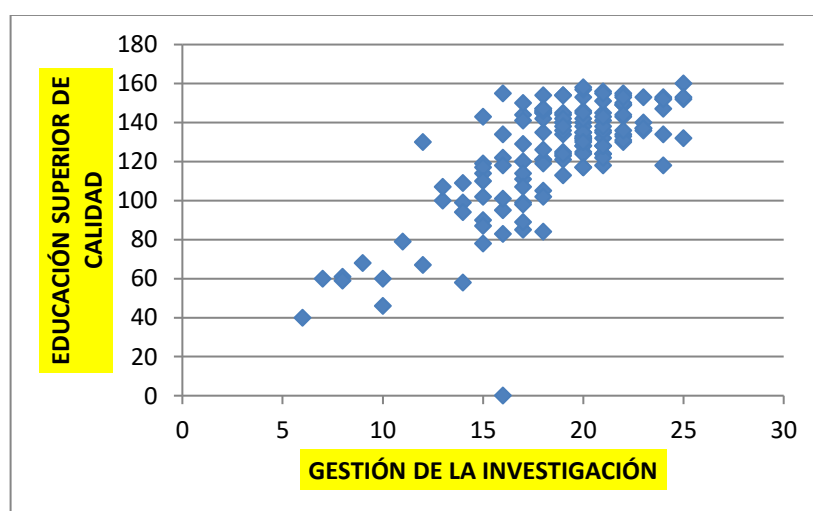
H1: existe correlación entre ambas variables.

Tabla 46*Correlaciones ESC y gestión de la investigación*

		ESC	GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN
Rho de Spearman	ESC	Coefficiente de correlación	1,000
		Valor <i>p</i>	.
		N°	142
	GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	Coefficiente de correlación	,739**
		Valor <i>p</i>	,000
		N°	142

Fuente. Elaboración propia

En este caso, el resultado fue de 0,739, ello apunta a una correlación positiva regular: si mejora la gestión de la investigación, mejora la ESC. En cuanto al valor *p* obtenido (0,000), este es menor que la significancia teórica (5 %); por tanto, se rechaza la H_0 y se verifica la hipótesis específica. El siguiente diagrama de dispersión ilustra esta relación positiva o directa entre ambas variables.

Figura 31*Dispersión gestión de la investigación ESC**Fuente.* Elaboración propia

HE4: existe una relación altamente significativa entre la gestión de la extensión universitaria que contempla la GRST y la ESC en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

Ho: no existe correlación entre ambas variables.

H1: existe correlación entre ambas variables.

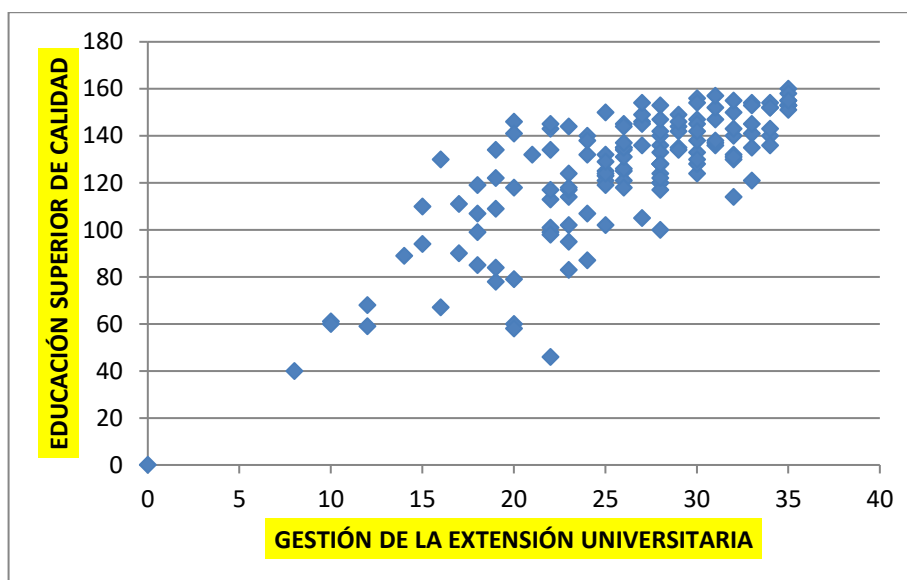
Tabla 47

Correlaciones ESC y gestión de la extensión universitaria

		ESC	GESTIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA
Rho de Spearman	ESC	Coefficiente de correlación	1,000
		Valor <i>p</i>	,786**
		N°	,000
			142
	GESTIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA	Coefficiente de correlación	,786**
		Valor <i>p</i>	1,000
		N°	,000
			142

Fuente. Elaboración propia

Para este punto, el resultado fue de 0,786, lo que señala una correlación positiva regular; así, si mejora la gestión de la extensión universitaria, mejora la ESC. Por otra parte, el valor *p* obtenido (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %); por ello, se rechaza la Ho y se verifica la hipótesis específica. El siguiente diagrama de dispersión ilustra la relación positiva o directa entre ambas variables.

Figura 32*Gestión de la extensión universitaria ESC**Fuente.* Elaboración propia

4.3 Presentación de resultados o discusión

En esta investigación, al determinar la relación entre la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019, se encontró que el valor p obtenido (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %). Esto implica que la GRST y sus dimensiones (*gestión institucional, gestión de la formación académica, gestión de la investigación y gestión de la extensión universitaria*) se orientan a lograr una ESC con sus dimensiones (*actuación, autonomía, crítica, diversidad, equidad, inclusión, efectiva y pertinencia*); ello, al permitir que la universidad, desde una gestión efectiva, responsable y sensible, cumpla con su rol social. Por ese motivo, la GRST alcanza un coeficiente de correlación de 0,757 (Tabla 39) y, por lo tanto, muestra su dispersión hacia el lado derecho superior, con lo que se observa una marcada tendencia en cuanto a su relación con la ESC (Figura 28).

Frente a lo mencionado, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de la investigación: existe una relación significativa y positiva entre la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019. Estos resultados son respaldados por la Unesco (1998), al reconocer la educación como una

vía de transformación social. Además, según lo que refirieron De la Cruz y Sasía (2008), Delgado et al. (2008), Domínguez y Rama (2015) y la Unesco (2015), la responsabilidad social debería devolverle su naturaleza social a la universidad. De esta forma, se cree que al implementar la GRST en las universidades, estas podrán cumplir con su rol social encomendado y justificar su existencia. Es importante precisar también que el concepto de la RSU vigente en el Perú (Ley Universitaria N° 30220), con su réplica en la normativa universitaria, surge en el marco del enfoque gerencial, esto es, en la teoría de la responsabilidad social empresarial (adaptación de la ISO 26000).

Este aporte, si bien es muy importante para cualquier organización, para la academia, resulta insuficiente, de acuerdo con lo que mencionó Grimaldo (2018). En efecto, la academia, como cuna del saber científico, no puede gestionar únicamente sus impactos. La universidad debe ser visionaria, solidaria y activa para atender las diversas demandas sociales que hoy amenazan la vida del planeta. En ese espacio de visible divorcio entre universidad y sociedad, surge la RST (ORSALC, 2015) con una propuesta inspirada en la transformación social desde la acción de diversos frentes liderados por la academia, con una visión rehumanizadora, estratégica y sostenible (Martin, 2018). Con esto se entiende que, si se implementa la GRST en la universidad, ha de mejorar la ESC. La comprobación de la hipótesis general es un excelente resultado, teniendo en cuenta que las personas consultadas a través de los dos instrumentos diseñados para cada variable fueron los directores de responsabilidad social y jefes de calidad de las universidades peruanas, las personas más idóneas, dado su conocimiento y experiencia sobre los cargos, a partir de la percepción que manifiestan en torno a la correlación entre las dos variables de estudio.

Por otro lado, es importante destacar también que la gestión de procesos (Tabla 22) alcanzó un nivel bueno, debido a que esta es nuclear para viabilizar la ejecución de las funciones principales de la universidad: gestión de la formación académica, gestión de la investigación y gestión de la extensión universitaria. Asimismo, aunque la gestión de impactos (Tabla 19), la gestión del talento (Tabla 20), la gestión de la comunicación (Tabla 21) y la gestión con personas (Tabla 23) no lograron un nivel bueno, sí alcanzaron un nivel regular predominante alto con respecto al nivel malo, el cual obtuvo muy pocas puntuaciones.

Por ese motivo, la gestión institucional consiguió un coeficiente de correlación de ,592 (Tabla 40), lo que muestra su dispersión hacia el lado derecho superior, con lo que se observa una marcada tendencia en cuanto a su relación con la ESC (Figura 29). Frente a lo descrito, se rechaza la H_0 y se verifica la hipótesis específica, la cual refiere que existe una relación significativa y positiva para la gestión institucional, que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019. Estos resultados se respaldan en las tendencias ORSALC (2016) y en lo sustentado por Grimaldo (2018); en ambos casos, se precisa que la gestión institucional va más allá de la gestión de impactos y se refiere, más bien, a la práctica en las universidades. Así, se empieza a reemplazar la denominación “impacto” por “efecto sistémico” que, según lo determinado por Martín (2018), les confiere vigor y un efecto retroalimentador a los procesos de la gestión institucional.

Este resultado coincide con lo que halló Wigmore (2015), quien concluyó que la RSU en la educación superior debería estar expresa en la misión y los objetivos, y al implementar la gestión de la universidad, es decir, a través de la gestión institucional. En esa línea, se destaca también la subdimensión *gestión con personas*, que propugna “humanizar” los procesos, al valorar a quienes asumen diferentes roles; y, por tanto, ayuda a consolidar los objetivos de la gestión institucional. Además, esto también se relaciona con las conclusiones de Alarcón (2018), en el sentido de que las actividades de RSU requieren ser potenciadas como política institucional y desde una gestión articuladora de los procesos principales. En tal sentido, bajo lo referido y al analizar los resultados, se confirma que, si mejora la gestión institucional, mejora la ESC.

Del mismo modo, al identificar que existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la formación académica que contempla la GRST y la ESC, se halló que el valor p obtenido (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %). Esto quiere decir que las subdimensiones de la formación académica (*gestión curricular y plan de estudios, gestión de la innovación y gestión de la evaluación*) están caracterizadas por la pertinencia, la efectividad, la actuación, la crítica, la equidad, la diversidad, la autonomía y la inclusión, las cuales se consideran como dimensiones de la ESC. Por ese motivo, la gestión de la formación académica alcanza un coeficiente de correlación de ,710 (Tabla 41) y se muestra su dispersión hacia el lado derecho superior, con lo que se observa una marcada tendencia en cuanto a su relación con la ESC (Figura 30).

Frente a lo expresado, se rechaza la H_0 y se verifica la hipótesis específica, la cual afirma que existe una relación significativa y positiva para la gestión de la formación académica que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

Estos resultados fueron corroborados por Flores (2015), quien concluyó que la identificación de los principios y valores del ámbito universitario muestra que existe una influencia significativa de la RSU en la calidad académica. En efecto, la GRST, al cimentarse en principios y valores éticos compartidos con todos los *stakeholders*, aporta la plataforma básica para comprender y asumir una ESC desde la valoración de la persona y sus capacidades territoriales. Del mismo modo, el presente estudio coincide con lo hallado por Baca (2015), quien afirmó que la gestión organizacional y la docencia reportan indicadores de mayor cumplimiento y que los *stakeholders* internos interactúan con la RSU en un 37,2 %. Según lo referido, y al analizar los resultados, se confirmó que, si mejora la gestión de la formación académica, mejora la ESC.

Consecuentemente, dado que se encontró que el valor p (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %), se asume que la gestión de la investigación de la GRST es prioritaria, porque una universidad de calidad debe impulsar investigaciones que atiendan las demandas sociales; lamentablemente, la academia no las ha priorizado (Domínguez y Rama, 2012), lo que debe plantearse como una serie de desafíos sociales en la agenda de la inclusión y la atención del siglo XXI. Debido a esto, la gestión de la investigación alcanza un coeficiente de correlación de ,739 (Tabla 42) y, por tanto, muestra su dispersión hacia el lado derecho superior, con lo que se observa una marcada tendencia en cuanto a su relación con la ESC (Figura 31). De acuerdo con esto, se rechaza la H_0 y se verifica la hipótesis específica, que confirma la relación significativa y positiva para la gestión de la investigación que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

Igualmente, estos resultados fueron corroborados por Alarcón (2018), quien sostuvo que las actividades de RSU requieren ser potenciadas con políticas y con un trabajo que integre a todos los actores comprometidos con el tema; por lo tanto, ello debe comprender la investigación. Según lo referido, y al analizar los resultados, se confirmó que, si mejora la gestión de la investigación, mejora la ESC.

Finalmente, al establecer la relación significativa entre la gestión de la extensión que contempla la GRST y la ESC, se halló que el valor p (0,000) es menor que la significancia teórica (5 %); ello coincide con los resultados de Arispe (2016), cuando este confirmó la relación entre la RSU y los saberes y prácticas locales, así como la vinculación entre la primera y la valoración de las diferencias culturales en los estudiantes. En efecto, la GRST entiende la ESC como una acción innovadora de la academia en el territorio, como acción para la transformación (Unesco, 2015 y 2018; CRES, 2018; ORSALC, 2015; Grimaldo, 2018; Martin, 2018).

De acuerdo con lo anterior, la gestión de la extensión universitaria alcanza un coeficiente de correlación de ,786 (Tabla 43) y muestra su dispersión hacia el lado derecho superior, con lo que se observa una marcada tendencia en cuanto a su relación con la ESC (Figura 32). Por ello, se rechaza la H_0 y se verifica la hipótesis específica, que sostiene la existencia de una relación significativa y positiva entre la gestión de la extensión universitaria y la ESC, según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019. En suma, al analizar los resultados, se confirmó que, si mejora la gestión de la extensión universitaria, también lo hace la ESC.

CONCLUSIONES

- Existe una relación significativa y positiva entre la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Existe una relación significativa y positiva para la gestión institucional que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Existe una relación significativa y positiva para la gestión de la formación académica que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Existe una relación significativa y positiva para la gestión de la investigación que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.
- Existe una relación significativa y positiva para la gestión de la extensión universitaria que contempla la GRST y la ESC según la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019.

RECOMENDACIONES

- Socializar la GRST como función estratégica de la universidad para innovar en la educación superior desde la acción efectiva de la universidad en el territorio.
- Valorar la GRST e implementarla desde una legislación que resignifique el rol social de la universidad de cara al 2030 y a partir de la articulación de sus tres funciones principales: formación académica, investigación y extensión universitaria.
- Los docentes, estudiantes y trabajadores administrativos y de servicios de las universidades deben ser participantes activos y críticos; ello, a fin de lograr la innovación del sistema universitario que posibilite el aseguramiento de la ESC.
- La comunidad académica debe valorar la extensión universitaria, pues esta es el vínculo de la retroalimentación universidad-sociedad, desde donde se visibiliza el lugar de participación y la acción social de la institución en la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, K. (2018). *Una mirada integral a la calidad de la educación superior: propuesta para tener una facultad socialmente responsable*, [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/13581>
- Aldeanueva, I. (2011). *Responsabilidad social en la universidad: estudio de casos y propuesta de despliegue*, [tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <http://hdl.handle.net/10630/4687>
- Arispe, E. (2016). *La responsabilidad social universitaria y su relación con la interculturalidad en estudiantes universitarios 2016*, [tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/2322>
- Baca, H. (2015). *La responsabilidad social universitaria: propuesta conceptual y medición en el ámbito de una universidad privada de Lima, Perú*, [tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <http://hdl.handle.net/11441/38435>
- Berlinches, A. (2002). *Calidad: las nuevas ISO 9000:2000. Sistemas de gestión de la calidad. 6° ed., 5° reimpresión*. Thompson Editores y Paraninfo S.A.
- Bonilla, E., Diaz, B., Kleeberg, F., y Noriega, M. (2010). *Mejora continua de los procesos*. Fondo Editorial de la Universidad de Lima.
- Cañas, J. (2018). *Colección CRES 2018. El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba.

- Cecchi, N., Pérez, D., y Sanllorenti, P. (2013). *Compromiso social universitario. De la universidad posible a la universidad necesaria*. IEC-Conadu.
- Cepal. (2018). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. Naciones Unidas.
- Coll, F. (2020). *Baremo*. <https://economipedia.com/definiciones/baremo.html>
- Conferencias Regionales de Educación Superior [CRES]. (2018). Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. *Integración y Conocimiento*, 7(2), 96–105.
- Congreso de la República del Perú. (1983). Ley Universitaria N° 23733 del 17 de diciembre de 1983. Diario Oficial El Peruano. Lima, Perú.
- Congreso de la República del Perú. (2014). Ley Universitaria N.° 30220 del 9 de julio de 2014. Diario Oficial El Peruano. Lima, Perú.
- De la Cruz, C., y Sasia, P. (2008). *La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad*. <http://www.frcu.utn.edu.ar/archivos/institucional/planEstrategico/LaResponsabilidadDeLaUniversidadEnElProyectoDeConstruccionDeUnaSociedad.pdf>
- Delgado, M., Vargas, J., y Ramos, D. (2008). *Revista de Educación y Sociedad*. IESALC/Unesco.
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Sujr, M., y Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro, informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Didrickson A. (2018) *Colección CRES 2018. El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba
- Domínguez, J., y Rama, C. (2012). *La responsabilidad social universitaria en la educación a distancia*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

- Flores, R. (2015). *Gestión de la responsabilidad social universitaria y la calidad académica en las universidades del departamento de Puno año 2013*. Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez”: <http://repositorio.uancv.edu.pe/bitstream/handle/UANCV/303/02426851.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Flórez, A., y Thomas, J. E. (1993). La teoría general de sistemas. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, 4(1-2), 111-137.
- Gaete, R. (2011). *Responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas* [tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/923>
- Grimaldo, H. (2017a). La Responsabilidad Social Territorial: aprendizaje, armonización y sociedad. Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 26(1), 175-199. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/73>
- Grimaldo, H. (2017b). Con base y eje en el territorio. FONRES responsabilidad social empresarial. *Revista FONRES*, (60), 20-27.
- Grimaldo, H. (2018). *Colección CRES 2018. El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba..
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Editorial McGraw Hill Education
- Huamanchumo, L. (2017). Con base y eje en el territorio. FONRES responsabilidad social empresarial. *Revista FONRES S/A*, (65).
- Huamanchumo, L. (2021). Gestión de la responsabilidad social territorial y su relación con la educación superior de calidad. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 787-802. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.237>

- Huamanchumo, L., y Valera, A. (2021). Desafíos actuales de la extensión en relación al ODS 10. Caso: UNMSM, Perú y UNCuyo, Argentina. *Revista Masquedós*, 6(6), 1-15. <http://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/121>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe - Unesco. (2019). *Declaración de Lima*. <http://www.iesalc.unesco.org/2019/03/15/declaracion-de-lima/>
- International Organization for Standardization [ISO]. (2010). *ISO 26000*. <https://www.iso.org/obp/ui#iso:std:iso:26000:ed-1:v1:es>
- Kotler, P., y Armstrong, G. (2003). *Fundamentos de Marketing. 6a edición*. Pearson Educación.
- Larrán, M., y Andrades, F. (2015). Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(15), 91-107.
- Lemaitre, M., Aguilera, R., Dibbern, A., Hayte, C., Muga, A., y Téllez, J. (2018). *La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe, calidad y aseguramiento de la calidad*. Unesco - IESALC y UNC.
- Lizarzábal, D., Rodríguez, L., Díaz, C., Romero, G., Bracho, V., Arocha, R., y Mazzara, M. (2009). Modelo Europeo de calidad (EFQM) para una sociedad médico-científica. Caso: Sociedad Venezolana de Gastroenterología. *Gen*, 63(2), 1.
- Martin, V. (2018). Calidad y responsabilidad social en la educación superior. En H. E. Grimaldo, *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe* (págs. 17-34). Unesco – IESALC y UNC.
- Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe. (2015). *Programa COR. Crecimiento Organizacional Responsable ORSALC - IESALC - Unesco. Aprendizaje organizacional: clave para la innovación. Formación continua en el seno de la organización como aspecto central de la gestión*. ORSALC.

- Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe (ORSALC). (2016). *Tendencias de la responsabilidad social territorial (RST) 2012-2016*. ORSALC.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (1945). *Carta de las Naciones Unidas*. <https://www.un.org/es/sections/un-charter/preamble/index.html>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sustentable - ODS, nueva agenda de responsabilidad a nivel internacional pos-2015: enfatiza la importancia de temáticas fundamentales, innovación, emprendimiento social, ambiente (desafíos para la universidad)*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2015). *Documentos del acuerdo COP. Convenio sobre Cambio Climático, Convenio de París*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal).
- Poveda, P., Cañón, G., Mejía, J., y Tabares, M. (2009). *Herramientas para implementar un sistema de gestión de calidad*. Icontec & CYGA.
- Quacquarelli Symonds [QS]. (2020). *QS World University Ranking*. QS.
- Rama, C. (2018). *Políticas, tensiones y tendencias de la educación a distancia y virtual en América Latina*. Montevideo, MAGRO. UNAD–IESALC–ASCUN–UDUAL–ACESAD. “Acta Compromisaria, 1ª Convención Latinoamericana de Rectores realizada en Colombia, Bogotá, Colombia, 10 y 11 de mayo de 2018”. Observatorio de la Universidad Colombiana.
- Real Academia Española. (2020). *Diccionario de la RAE*. RAE.
- Restrepo, R. (2013). *Responsabilidad social. Nueva teoría - nuevas prácticas*. Icontec Impresión Contacto Gráfico Ltda. Internacional.
- Riego, I. (2018). Persona y responsabilidad social. En G. e. al., *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe* (pág. 57). Unesco – IESALC y UNC.

- Santos, G. (2017). *Validez y confiabilidad del cuestionario de calidad de vida SF-36 en mujeres con lupus, Puebla*.
<https://www.fcfm.buap.mx/assets/docs/docencia/tesis/ma/GuadalupeSantosSanchez.pdf>
- Servat, A. (2005). *Calidad: metodología para documentar el ISO 9000 versión 2000*. Pearson - Prentice Hill.
- Sineace. (2016). *Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria*.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1226611/Modelo_de_Acreditaci%C3%B3n_para_Programas_de_Estudios_de_Educaci%C3%B3n_Superior_Universitaria_-_octubre_2016.pdf
- Sineace. (s.f.). *Home*. <https://www.unsa.edu.pe/oucalidad/sineace/>
- Sturniolo, S. (2007). *La dimensión territorial en la formación universitaria*.
<https://www.aacademica.org/000-024/177.pdf>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [Sunedu]. (2019). *Información obtenida del portal web de Sunedu*. Recuperado el 12 de diciembre de 2019. <https://enlinea.sunedu.gob.pe/>
- Unesco. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa.locale=es
- Unesco. (2007). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*.
<https://es.slideshare.net/clauidiorama/unesco-iesalc-informe-sobre-la-educacin-superior-en-amrica-laytina-y-el-caribe-2005-la-metamorfosis-de-la-educacin-superior>
- Unesco. (2015). *Agenda de Educación 2030*. ONU.
- Unesco. (2015). *Transformar la educación: ¿hacia un bien común mundial?*
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

- Unesco. (2019). *Plan de Acción 2018-2028*. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/08/PlandeAccionCRES2018-2028-Def.pdf>
- Universidad de Buenos Aires. (1918). *Manifiesto Liminar de Reforma Universitaria*. <http://www.fi.uba.ar/sites/default/files/Manifiesto%20Reforma%20Universitaria.pdf>
- Universidad Nacional de Córdoba. (1918). *Manifiesto Liminar*. Obtenido de <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos [UNMSM]. (2015). *Modelo Educativo San Marcos*. UNMSM.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos [UNMSM]. (2016). *Estatuto de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. UNMSM.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos [UNMSM]. (2017). *RR° 03815-R-17-Lima, 05 de julio del 2017. Aprobación como sede oficial a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para el desarrollo del V Foro de Responsabilidad Social Territorial del ORSALC – UNESCO “La Responsabilidad Social Territorial como Educación de Calidad: de Córdoba 1918 a los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Balance y Perspectivas”*. UNMSM.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos [UNMSM]. (2018). *Modelo RSU San Marcos*. UNMSM.
- Uribe, J. L. E. (2009). El pensamiento complejo de Edgar Morín, una posible solución a nuestro acontecer político, social y económico. *Espacios Públicos*, 12(26), 229-242.
- Valdés, H. (2008). *Hacia una evaluación del desarrollo y formación corporal, racional y emocional del ser humano*. Unesco.
- Vallaey, F. (2007). *Responsabilidad social universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente. Programa para la formación en humanidades*. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).

- Vallaey, F. (2009). *¿Qué es la responsabilidad social universitaria?* Pontificia Universidad Católica del Perú: <http://creasfile.uahurtado.cl/RSU.pdf>
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117.
- Vásquez, A. (2013). Calidad y Calidad Educativa. *Investigación Educativa*, 17(2), 49-71
- Wigmore, A. (2015). *La Gestión de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU)* [tesis doctoral, Universidad de Córdoba]. <https://core.ac.uk/download/pdf/60903014.pdf>
- Zárate, J. (2015). *Acreditación universitaria en el Perú. Logros y desafíos*. Litho y Artes S.A.C.
- Zavaleta, M. (2018) *Colección CRES 2018. El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia lógica

GRST y su relación con la ESC

en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es la relación entre la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación entre la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.</p>	<p><u>VARIABLE INDEPENDIENTE</u></p> <p>Gestión de la responsabilidad social territorial.</p> <p><u>VARIABLE DEPENDIENTE</u></p> <p>Educación superior de calidad.</p>	<p>TIPO Y DISEÑO</p> <p>Tipo: básico</p> <p>Diseño: no experimental, de corte transversal, de subtipo descriptivo-correlacional.</p> <p>.</p> <p>POBLACIÓN:</p> <p>directores de responsabilidad social y jefes de calidad de las universidades del Perú 2019.</p>

PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- ¿Cuál es la relación entre la gestión institucional que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la gestión de la formación académica que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la gestión de la investigación que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la gestión de la extensión universitaria que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019?

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer la relación entre la gestión institucional que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.
- Identificar la relación entre la gestión de la formación académica que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.
- Comparar la relación entre la gestión de la investigación que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad (ESC) según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.
- Asociar la relación entre la gestión de la extensión

HIPÓTESIS
ESPECÍFICAS

- Existe una relación significativa y positiva entre la gestión institucional que contempla la Gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.
 - Existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la formación académica que contempla la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.
 - Existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la investigación que contempla la gestión de la responsabilidad social
-

universitaria que contemplan la gestión de la responsabilidad social territorial (GRST) y la educación superior de calidad (ESC) según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.

territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.

- Existe una relación significativa y positiva entre la gestión de la extensión universitaria que contempla la gestión de la responsabilidad social territorial y la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019.
-

Anexo 2. Cuestionario 1***Gestión de la responsabilidad social territorial y su relación con la educación superior de calidad según la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019***

Distinguida autoridad universitaria:

Sírvase, por favor, responder al siguiente cuestionario. Los datos provenientes de este instrumento (de carácter anónimo) forman parte de una tesis de posgrado titulada *Gestión de la responsabilidad social territorial y su relación con la educación de calidad en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019*, y serán de gran ayuda para su desarrollo.

Instrucciones

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre la gestión de responsabilidad social territorial en la universidad. Lea cada pregunta y decida su grado de acuerdo o desacuerdo –según sea el caso– y marque con un aspa (X) la alternativa que crea adecuada.

1. Datos institucionales

- **Datos personales**

Sexo

.....

.....

- **Cargo que ejerce actualmente en su universidad**

Director general de responsabilidad social

.....

Jefe de la Oficina de Calidad

.....

- **Universidad de procedencia**

Lima.....

.....

Provincia.....

.....

- **Tipo de universidad**

Universidad pública

.....

Universidad privada asociativa

.....
Universidad privada societaria

.....
• **Años de fundada**

0 - 19 años

.....
...

20 - 39 años

.....
....

40 - 59 años

.....
...

60 - 79 años

.....
...

80 o más años

2. Datos de investigación

Instrucciones:

Marque con un aspa (X) en algunos de los valores, según el caso.

Escala de la gestión de la responsabilidad social territorial

1. Gestión institucional

PREGUNTAS	VALORES				
	TOTALM TE EN DESACUERD O 1	EN DESACUERD O 2	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERD O 3	DE ACUERDO 4	TOTALM ENTE DE ACUERDO 5
1 ¿La universidad manifiesta preocupación por los impactos negativos que produce?					
2 ¿La universidad cuenta con un sistema implementado de gestión que le haga frente a los impactos negativos que produce?					

-
- 3 ¿La universidad selecciona y evalúa a los docentes con objetividad, imparcialidad y transparencia?
 - 4 ¿La universidad crea las condiciones para el libre ejercicio del deber?
 - 5 ¿La universidad crea las condiciones para el libre ejercicio de defensa de los derechos de sus trabajadores?
 - 6 ¿La universidad planifica la gestión del talento de manera efectiva con sus trabajadores?
 - 7 ¿La universidad invierte en la actualización, la capacitación y el perfeccionamiento de sus trabajadores?
 - 8 ¿La universidad incentiva el buen desempeño de sus trabajadores mediante reconocimientos públicos?
 - 9 ¿La universidad desarrolla mecanismos de comunicación horizontal basados en la empatía y el respeto mutuo?
 - 10 ¿La universidad cuenta con políticas y reglamentos que garanticen una adecuada relación entre directivos, docentes y personal administrativo?

 - 11 ¿La universidad cuenta con un sistema de comunicación virtual público actualizado permanentemente?

 - 12 ¿La universidad integra sus objetivos estratégicos, misionales y de apoyo en un sistema de planeación estratégico y operativo?

 - 13 ¿La universidad organiza sus recursos (logísticos, económicos, etc.) en el marco de una estructura sistémica financiera administrativa y académica?
-

-
- 14** ¿La universidad desarrolla un proceso integrador del proyecto educativo en el que los valores se ponen en práctica a partir de normas que los contemplan?
- 15** ¿La universidad promueve la formación académica de manera integral con una sólida base humanística?
- 16** ¿La universidad asume como hábitos permanentes de su gestión la evaluación y la rendición de cuentas?
- 17** ¿La universidad se conduce en el marco de un plan estratégico y operativo?
- 18** ¿La universidad implementa un proyecto educativo que prioriza el aseguramiento de la calidad de la educación?
- 19** ¿La universidad cuenta con un sistema de riesgo y desastres?
- 20** ¿La universidad implementa cursos diversos de formación continua?
- 21** ¿La universidad evalúa periódicamente el cumplimiento de su plan estratégico?
- 22** ¿La universidad aplica un sistema de monitoreo y aseguramiento de la calidad en todos sus procesos que permita la retroalimentación y la toma de decisiones adecuada?
-

-
- 23 ¿La universidad supervisa permanentemente el uso adecuado de sus recursos?
- 24 ¿La universidad aplica estrictamente la norma de sanciones ante actos probados de deshonestidad?
- 25 ¿La universidad implementa actividades de integración entre directivos, docentes y estudiantes que los fidelicen con la organización?
- 26 ¿La universidad implementa unidades especiales para que las personas solucionen problemas generados en el trabajo (bienestar, centro médico, deporte, etc.)?
- 27 ¿La universidad mantiene un clima laboral adecuado mediante diversas acciones?
-

2. Gestión de la formación académica

N°	PREGUNTAS	TOTALMEN	EN	NI DE	DE	TOTALM
		TE EN	DESACUERD	ACUERDO	DE	ENTE DE
		DESACUERD	O	NI EN	ACUERDO	ACUERDO
		O		DESACUERD		
			2	O	4	5
		1		3		
28	¿La universidad desarrolla un currículo pertinente en función de las demandas sociales?					
29	¿La universidad plasma contenidos disciplinares con valores?					
30	¿La universidad prioriza, en la formación del estudiante, el cuidado del medio ambiente?					
31	¿La universidad propugna la tolerancia frente a posturas diferentes?					
32	¿La universidad desarrolla la actitud crítica de los estudiantes para pensar formas innovadoras de crecimiento personal y profesional?					
33	¿La universidad crea conciencia crítica de los problemas acuciantes de la sociedad y los desafíos sociales en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030?					
34	¿La universidad toma decisiones con base en resultados de las evaluaciones del currículo y el plan de estudios?					

-
- 35 ¿La universidad aplica la evaluación y el cumplimiento de metas del currículo y plan de estudios de manera concreta y medible?
- 36 ¿La universidad impulsa la innovación docente a través de logros de investigación científica?
- 37 ¿La universidad implementa un sistema de incentivos para docentes investigadores a partir de becas o de movilidad académica?
- 38 ¿La universidad propicia la formalización de la propiedad intelectual de las innovaciones?
-

3. Gestión de la investigación

Nº	PREGUNTAS	TOTALM TE EN DESACUERD O	EN DESACUERD O	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERD O	DE ACUERDO	TOTALM ENTE DE ACUERDO
		1	2	0	4	5

3

- 39 ¿La universidad promueve la búsqueda de la verdad o probabilidad a través de la investigación científica?
- 40 ¿La universidad ofrece líneas y programas de investigación en torno a la persona humana y sus vulnerabilidades diversas?
- 41 ¿La universidad impulsa líneas de investigación acordes con los desafíos sociales?
- 42 ¿La universidad posee un sistema de verificación y seguimiento de avances de trabajos de investigación?
- 43 ¿La universidad desarrolla procesos de impacto mediante las investigaciones?

4. Gestión de la extensión universitaria (RSU-RUS)

Nº	PREGUNTAS	TOTALM TE EN	EN DESACUERD O	NI DE ACUERDO NI EN	DE ACUERDO	TOTALM ENTE DE ACUERDO
----	-----------	-----------------	----------------------	---------------------------	---------------	------------------------------

	DESACUERD	2	DESACUERD	4	5
	0		0		
	1		3		
44	¿La universidad implementa la responsabilidad social universitaria como compromiso ético-social que genere una interrelación permanente (universidad-sociedad y viceversa) más allá de la visión de mercado?				
45	¿La universidad promueve programas y/o proyectos que responden a las demandas sociales como parte de su naturaleza social?				
46	¿La universidad contempla buenas prácticas de responsabilidad social universitaria como espacio de solidaridad, aprendizaje y crecimiento compartido con las comunidades de diversas vulnerabilidades?				
47	¿La universidad responde oportunamente y de manera efectiva a los desafíos sociales, alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030?				
48	¿La universidad implementa, a partir de la reflexión crítica, las buenas prácticas para encaminar a las comunidades de personas a la inclusión, la equidad y la oportunidad?				
49	¿La universidad implementa el servicio solidario permanente dirigido a la comunidad local con miras al desarrollo humano sostenible?				

50 ¿La universidad hace esfuerzos por mejorar la calidad de vida de las comunidades más necesitadas de su territorio a partir de programas con resultados medibles?

Anexo 3. Cuestionario 2

Gestión de la responsabilidad social territorial y su relación con la educación superior de calidad en la percepción de las autoridades de las universidades de Perú 2019

Distinguida autoridad universitaria:

Sírvase, por favor, responder al siguiente cuestionario. Los datos provenientes de este instrumento (de carácter anónimo) forman parte de una tesis de posgrado titulada *Gestión de la responsabilidad social territorial y su relación con la educación de calidad en la percepción de las autoridades de las universidades del Perú 2019*, y serán de gran ayuda para su desarrollo.

Instrucciones

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre la educación superior de calidad. Lea cada pregunta y decida su grado de acuerdo o desacuerdo –según sea el caso– y marque con un aspa (X) la alternativa que crea adecuada.

1. Datos institucionales

- **Datos personales**

Sexo

.....

.....

- **Cargo que ejerce actualmente en su universidad**

Director general de responsabilidad social

.....

Jefe de la Oficina de

Calidad.....

- **Universidad de procedencia**

Lima.....

Provincia.....

• **Tipo de universidad**

Universidad pública.....

Universidad privada asociativa.....

Universidad privada societaria.....

• **Años de fundada**

0 - 19 años.....

20 - 39 años.....

40 - 59 años.....

60 - 79 años.....

80 o más años.....

Escala de la calidad de la educación superior universitaria

1. Actuación

Nº	PREGUNTAS	TOTALMEN TE EN DESACUERD O 1	EN DESACUERD O 2	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERD O 3	DE ACUERD O 4	TOTALM ENTE DE ACUERD O 5
1	¿La educación de calidad promueve una gestión institucional cimentada en una cultura de calidad?					
2	¿La educación de calidad implementa un sistema para su aseguramiento y dispone de los recursos necesarios para su funcionamiento?					
3	¿La educación de calidad impulsa la actualización permanente de la comunidad interna y externa?					
4	¿La educación de calidad evalúa sus resultados en función de logros efectivos de aprendizaje (no de impactos) de crecimiento mutuo entre universidad-sociedad y sociedad-universidad?					

-
- 5 ¿La educación de calidad promueve relaciones colaborativas y solidarias para consolidar la educación de calidad como bien común?
- 6 ¿La educación de calidad implementa un diálogo constructivo entre Gobierno, empresa y organizaciones de la sociedad civil para la cocreación de un conocimiento socialmente responsable?
- 7 ¿La educación de calidad consolida en el territorio (entorno) la formación académica e investigativa a través de proyectos y/o programas sociales concretos y medibles?
- 8 ¿La educación de calidad propugna la socialización y el reconocimiento interinstitucional de las buenas prácticas con el fin de fortalecer el ejercicio de prácticas socialmente responsables?
-

2. Autonomía

Nº	TOTALMENTE EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO
PREGUNTAS	1	2	3	4	5

-
- 9** ¿La educación de calidad contempla una decisión libre y autónoma de actuación?
- 10** ¿La educación de calidad contempla la libre articulación de actores sociales para un trabajo colaborativo a partir de objetivos y metas comunes?
- 11** ¿La educación de calidad fomenta la libertad de alianzas y/o convenios con actores sociales que faciliten un crecimiento responsable para todos y posibiliten su transformación?
- 12** ¿La educación de calidad plasma y desarrolla su proyecto de vida?
-

3. Crítica

N°	PREGUNTAS	TOTALM TE EN DESACUERD O 1	EN DESACUE RDO 2	NI DE ACUERD O NI EN DESACUE RDO 3	DE ACUERD O 4	TOTALM ENTE DE ACUERD O 5
13	¿La educación de calidad promueve alternativas de solución de problemas?					
14	¿La educación de calidad promueve la libertad de expresión?					

4. Diversidad

N°	PREGUNTAS	TOTALM TE EN DESACUERD O 1	EN DESACUE RDO 2	NI DE ACUERD O NI EN DESACUE RDO 3	DE ACUERD O 4	TOTALM ENTE DE ACUERD O 5

3

15 ¿La educación de calidad valora la diversidad en todas sus manifestaciones y posibilidades?

16 ¿La educación de calidad tiene políticas claras y reguladas en sus normativas en torno a la diversidad?

5. Equitativa

N°	PREGUNTAS	TOTALM TE EN DESACUERD O	EN DESACUE RDO	NI DE ACUERD O NI EN DESACUE RDO	DE ACUERD O	TOTALM ENTE DE ACUERD O
17	¿La educación de calidad propugna los valores de justicia y sostenibilidad necesarios en un debate democrático para todos?	1	2	3	4	5
18	¿La educación de calidad promueve una educación para todos a lo largo de toda la vida?					

6. Inclusiva

N°	PREGUNTAS	TOTALMEN TE EN DESACUERD O 1	EN DESACUE RDO 2	NI DE ACUERD O NI EN DESACUE RDO 3	DE ACUERD O 4	TOTALM ENTE DE ACUERD O 5
19	¿La educación de calidad facilita el acceso de grupos sociales con habilidades diferentes (discapacitados)?					
20	¿La educación de calidad facilita la igualdad de oportunidades para personas con algún tipo de vulnerabilidad y de diversas etnias (indígenas, campesinos, etc.)?					
21	¿La educación de calidad propugna el crecimiento de todos los actores sociales, públicos y privados, con o sin fines de lucro, para que colaboren en promoverla?					

7. Efectiva

N°	PREGUNTAS	TOTALMEN TE EN DESACUERD O 1	EN DESACUE RDO 2	NI DE ACUERD O NI EN DESACUE RDO 3	DE ACUERD O 4	TOTALM ENTE DE ACUERD O 5
22	¿La educación de calidad responde con efectividad a los desafíos sociales?					
23	¿La educación de calidad considera al estudiante como aliado estratégico de proyectos innovadores sociales (no como cliente de servicios académicos profesionalizantes)?					
24	¿La educación de calidad consolida el proyecto educativo?					
25	¿La educación de calidad desarrolla eficientemente los procesos de autoevaluación con fines de acreditación?					
26	¿La educación de calidad cuenta con procesos de aseguramiento de la calidad que optimizan el uso de los recursos?					

-
- 27 ¿La educación de calidad logra un efecto de transformación mutua de los actores del proceso de aprendizaje?
- 28 ¿La educación de calidad implementa ambientes de convivencia agradables para lograr el bienestar de los actores del proceso educativo?
- 29 ¿La educación de calidad impulsa las innovaciones sociales articulando tradición e innovación (sabidurías populares y nuevos conocimientos) en plena armonía territorial?
- 30 ¿La educación de calidad promueve el desarrollo de las habilidades blandas (liderazgo, empatía, trabajo en equipo, etc.)?
-

8. Pertinente

N°	PREGUNTAS	TOTALMEN TE EN DESACUERD O	EN DESACUE RDO	NI DE ACUERD O NI EN DESACUE RDO	DE ACUERD O	TOTALM ENTE DE ACUERD O
		1	2	3	4	5

31 ¿La educación de calidad desarrolla sus logros en función de la realidad?

32 ¿La educación de calidad permite el desarrollo de las capacidades propias de las personas?

Anexo 4. Juicio de expertos 1

JUICIO DE EXPERTO
FORMATO DE VALIDACIÓN CUESTIONARIO

TÍTULO DE LA TESIS:
"Gestión de la Responsabilidad Social Territorial y su relación con la Educación Superior de Calidad en la percepción de sus autoridades de las universidades del Perú, 2019"

INSTRUMENTO:
Cuestionario sobre Responsabilidad Social Territorial y de Calidad de las universidades peruanas

AUTORA: Lilly Elsa Huamanchumo Sánchez


EXPERTO(A):
Magister Doctor LUIS CHÁVEZ ALVÁN

INSTITUCIÓN DONDE LABORA EL EXPERTO(A) UNIMSM

INSTRUCCIONES: Marcar con un aspa (X) la opción que recoja su valoración atendiendo a las categorías consideradas.

CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	Excelente	Muy Buena	Buena	Regular	Deficiente
			19,20	17,20	15,20	13,20	11
CLARIDAD	PRECISIÓN	El instrumento presenta cada ítem redactado con la precisión que demanda su comprensión adecuada.	19,20				
	RENCILLAS	El instrumento presenta ítems redactados con lenguaje acorde al público de la muestra.	19,20				
	COHERENCIA	El instrumento presenta ítems que guardan relación con el título, los objetivos, las variables e indicadores del trabajo de investigación.	19,20				
CORRECCIÓN	ESTRUCTURA GRAMATICAL	El instrumento presenta ítems que concuerdan con la estructura gramatical convencional.	19,20				
REFERENCIA	ORDEN	El instrumento presenta ítems debidamente organizados según las dimensiones de cada variable.	19,20				
OBJETIVIDAD	PERTINENCIA	El instrumento está redactado con la objetividad que amerita el trabajo científico, sin ningún tipo de sesgo.	19,20				
PROMEDIOS PARCIALES DE VALORACIÓN POR CADA SUB-CATEGORÍA							
PROMEDIO FINAL DE VALORACIÓN →			NOTA DE PROMEDIO		NOTA EN LETRAS		
			19,20		Diecinueve		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD	EXCELENTE 19,20	MUY BUENA 17,20	BUENA 15,20	REGULAR 13,20	DEFICIENTE 11
Calificar con un aspa (X)	Calificar el Promedio Final de Valoración dando correspondencia				
(X) NO ()	19,20				


FECHA DEL EXPERTO
 N° 07795790

Lima, 28 de ABRIL de 2019

Anexo 5. Juicio de expertos 2

JUICIO DE EXPERTO
FORMATO DE VALIDACIÓN CUESTIONARIO

TÍTULO DE LA TESIS:
"Gestión de la Responsabilidad Social Territorial y su relación con la Educación Superior de Calidad en la percepción de sus autoridades de las universidades del Perú, 2019"

INSTRUMENTO:
Cuestionario sobre Responsabilidad Social Territorial y de Calidad de las universidades peruanas

AUTORA: Lily Elsa Humanchumo Sánchez

EXPERTO(A):
Magister Doctor FIDEL ANTONIO CHAUCA VIDAL


INSTITUCIÓN DONDE LABORA EL EXPERTO(A) Universidad Nacional Mayor de San Marcos

INSTRUCCIONES: Marcar con un aspa (X) la opción que recoja su valoración atendiendo a las categorías consideradas.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	Excelente	Muy Buena	Buena	Regular	Deficiente
			15,00	17,00	18,00	19,00	21,00
CLARIDAD	PRECISIÓN	El instrumento presenta datos bien redactados con la precisión que demanda su comprensión adecuada.		18			
	BREVES	El instrumento presenta datos redactados con lenguaje acorde al público de la muestra.		17			
	COHERENCIA	El instrumento presenta datos que guardan relación con el título, los hipótesis, las variables e indicadores del trabajo de investigación.			16		
CORRECCIÓN	ESTRUCTURA GRAMATICAL	El instrumento presenta datos que cumplen con la estructura gramatical correspondiente.		17			
SUFICIENCIA	ORDEN	El instrumento presenta datos debidamente organizados según las dimensiones de cada variable.		18			
OBJETIVIDAD	PERTINENCIA	El instrumento está redactado con la objetividad que amerita el trabajo científico, sin omisiones de datos.		18			
PROMEDIOS PARCIALES DE VALORACIÓN POR CADA SUB CATEGORÍA							
PROMEDIO FINAL DE VALORACIÓN →			NOTA EN NÚMERO		NOTA EN LETRAS		
			17		DIECISIETE		

OPCIÓN DE APLICABILIDAD	EXCELENTE 15,00	MUY BUENA 17,00	BUENA 18,00	REGULAR 19,00	DEFICIENTE 21,00
(Marcar con un aspa)	Calcular el Promedio Final de Valoración final correspondiente.				
SI (X) NO ()		17			

Lima, 24 de ABRIL de 2019


 FIRMA DEL EXPERTO
 DNI N° 061057602

Anexo 6. Juicio de expertos 3

JUICIO DE EXPERTO
FORMATO DE VALIDACIÓN CUESTIONARIO

TÍTULO DE LA TESIS:
"Gestión de la Responsabilidad Social Territorial y su relación con la Educación Superior de Calidad en la percepción de sus autoridades de las universidades del Perú, 2019"

INSTRUMENTO:
Cuestionario sobre Responsabilidad Social Territorial y de Calidad de las universidades peruanas

AUTORA: Lily Elva Huamanchumo Sánchez

EXPERTO(A):
Magister Doctor PEDRO RODOLFO ROJAS SILVA


INSTITUCIÓN DONDE LABORA EL EXPERTO(A) UNMSM

INSTRUCCIONES: Marcar con un aseo (X) la opción que recoja su valoración atendiendo a las categorías consideradas.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	Excelente	Mar	Buena	Regular	Deficiente
			18,20	17,20	15,16	12,14	11
CLARIDAD	PRECISIÓN	El instrumento presenta datos bien redactados con la precisión que demanda su comprensión adecuada.		X			
	SEMELLEZ	El instrumento presenta frases redactadas con lenguaje acorde al público de la muestra.		X			
	COHERENCIA	El instrumento presenta frases que guardan relación con el título, los objetivos, las variables e indicadores del trabajo de investigación.		X			
CORRECCIÓN	ESTRUCTURA GRAMATICAL	El instrumento presenta frases que cumplen con la estructura gramatical convencional.		X			
EFICIENCIA	ORDEN	El instrumento presenta frases debidamente organizadas según las dimensiones de cada variable.		X			
OBJETIVIDAD	PERTINENCIA	El instrumento está redactado con la objetividad que merece el trabajo científico, sin ningún tipo de sesgo.		X			
PROMEDIOS PARCIALES DE VALORACIÓN POR CADA SUBCATEGORÍA							
PROMEDIO FINAL DE VALORACIÓN →			NOTA DECORADA		NOTA EN LETRAS		
			18		Dieciocho		

OPCIÓN DE APLICABILIDAD	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	DEFICIENTE
	18,20	17,20	15,16	12,14
(Marcar con un aseo)	Colocar el Promedio Final de Valoración dentro correspondiente			
si (se) no ()		18		

Firma: C. de MAYO de 2019


 FIRMA DEL EXPERTO
 DÓN: 6182423