

¿Cuál es el desempeño de las universidades socialmente responsables? El caso de las universidades españolas

How do socially responsible universities perform? The case of spanish universities

María Belén Arias-Valle

Universidad Católica de Cuyo, Argentina.

ariasvallemariabelen@gmail.com • <https://orcid.org/0000-0002-8114-2945>

Jasmina Berbegal-Mirabent

Departamento de Economía y Organización de Empresas, Universitat Internacional de Catalunya, España.

jberbegal@uic.es • <https://orcid.org/0000-0001-5145-2179>

Frederic Marimon

Departamento de Economía y Organización de Empresas, Universitat Internacional de Catalunya, España.

fmarimon@uic.es • <https://orcid.org/0000-0002-5572-7341>

- Article received:

February 15, 2020

- Article accepted:

July 22, 2021

- Published online in articles in advance:

August 5, 2021

DOI:

<https://doi.org/10.18845/te.v15i3.5816>

Abstract: University Social Responsibility (USR) is a strategic management approach whose introduction in universities' mission statement is encouraged by international organizations (e.g., United Nations (UN) and the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)), as well as by public administrations. Universities are increasingly responding to this demand by incorporating USR principles and sustainable development in their practices and daily activities. This study aimed to identify the strategic profile of socially responsible universities (based on their institutional mission statement). To achieve this goal, qualitative comparative analysis was applied to the case of the Spanish higher education system. The findings confirm the initial intuition about the heterogeneous nature of the strategic patterns followed by Spanish universities. In order to respond to the international calls for incorporating social responsibility principles into their culture, Spanish universities adopt different strategies that affect the four areas that shape their organizational scope.

Keywords: University Social Responsibility, universities, educational administration; strategic direction, mission, fuzzy set analysis

Resumen: La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) es una estrategia de dirección de la universidad que proponen tanto organismos internacionales, por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), como nacionales para que se incluya en la declaración de la misión de cada universidad. Las universidades vienen dando respuesta a esta demanda, incorporando los principios de RSU y de desarrollo sostenible en su día a día. El trabajo que aquí se presenta tuvo como objetivo establecer el perfil o los perfiles estratégicos a los que responden las universidades que se posicionan como socialmente responsables en la declaración institucional de su misión. Para ello se utilizó el método del análisis cualitativo comparativo. La aplicación empírica se centró en el estudio del sistema universitario español. Los hallazgos confirmaron la hipótesis de partida sobre la existencia de diferentes patrones, por lo que fue posible concluir que no hay una única manera de introducir la RSU en las universidades, sino que son varias las estrategias en los cuatro ámbitos de su actuación que siguen las universidades españolas para dar respuesta a las llamadas internacionales de incorporar la responsabilidad social en su quehacer.

Palabras clave: Responsabilidad Social Universitaria, universidades, administración educativa, dirección estratégica, misión, fuzzy set

1. Introducción

La declaración de la misión en una organización es estratégica, ya que proporciona su propósito de ser (Drucker, 2012). Para las universidades, la misión es fundamental, ya que exterioriza los objetivos, valores y motivaciones a los que ha de responder su labor de enseñanza, investigación y transferencia (Paleari *et al.*, 2015). Desde el nacimiento de las universidades, su misión ha venido evolucionando junto con el paso de la historia. Es así como en la época medieval, las universidades fueron escuelas catedráticas y escuelas monásticas (Scott, 2006). En la Edad Moderna, las universidades pasaron a considerarse centros de enseñanza y transmisión de conocimiento; así se consolidó la llamada *primera misión* (Scott, 2006). En el siglo XIX, Alemania comenzó a incorporar la investigación y esta nueva actividad, o *segunda misión*, adquirió gran relevancia en la generación de nuevo conocimiento (Haskins, 2002). En el siglo XX, surgió el concepto de *extensión universitaria*, referido al compromiso de las universidades con la innovación y la transferencia para impulsar y fomentar el desarrollo económico y social local. A esta nueva función se llamó *tercera misión* (Etzkowitz & Zhou, 2017). Recientemente se ha añadido una *cuarta misión*, la de co-creación y contribución a la sociedad, caracterizada por la colaboración de la universidad con diversos actores sociales y regionales, para impulsar una transformación social basada en los valores del desarrollo sostenible (Bayuo *et al.*, 2020; Nölting *et al.*, 2020).

Si bien las universidades gozan de un poder de gestión autónoma, lo que se espera de ellas y los retos a los que deben responder vienen dados por distintos organismos internacionales, pero también por la legislación nacional de cada país. En estas exigencias y nuevos desafíos se enmarca la presente investigación: la Agenda 2030 y cómo incorporan e interiorizan las universidades su mandato de educar para el desarrollo sostenible de conformidad con el nuevo marco mundial de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), que integra la EDS con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), establecidos en la Agenda. Varios son los estudios que apoyan la tesis de que las universidades tienen un rol decisivo en el fomento del desarrollo sostenible (Aleixo *et al.*, 2020; Peña *et al.*, 2018; Shulla *et al.*, 2020) y que únicamente por medio del conocimiento, la innovación, el desarrollo de tecnologías y la investigación, es posible encontrar una solución a los problemas de la sociedad contemporánea (Bayuo *et al.*, 2020; Nölting *et al.*, 2020) y, por consiguiente, satisfacer las demandas sociales (Aleixo *et al.*, 2020; Bayuo *et al.*, 2020; Chan *et al.*, 2021).

Una manera de dar respuesta a estas demandas es la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). La RSU es una política ética de dirección estratégica universitaria (Dowsett, 2020; Larrán-Jorge & Andrades-Peña, 2017; Vallaes & Álvarez-Rodríguez, 2019), que cada universidad decide cómo y en qué medida adoptar. Su eficacia radica en la incorporación transversal de esta política (Filho *et al.*, 2019; Nölting *et al.*, 2020; Sánchez *et al.*, 2020). De hacerlo, esta intención de alineamiento con los principios de la RSU se verá recogida en la declaración institucional de la misión (Drucker, 2012; UNESCO, 2008; Vasilescu *et al.*, 2010), en los planes estratégicos, así como en los ámbitos propios de actuación de la organización, i. e. la gestión, la docencia, la investigación y la participación social (Paleari *et al.*, 2015).

Ante esta complejidad, no es de extrañar que cada universidad haya asumido e interpretado sus elementos de forma distinta y según las posibilidades que le brinda su entorno inmediato, por lo que es posible observar estrategias distintas en las que se priorizan diferentes ámbitos de actuación y relación con la RSU (Aleixo *et al.*, 2020; Aversano *et al.*, 2020; Dowsett, 2020; Montesi & Villaseñor

Rodríguez, 2018). En este contexto, la presente investigación se propuso encontrar la relación existente entre la declaración institucional de la misión de las universidades en sostenibilidad y/o RSU y los perfiles estratégicos (combinación de orientación estratégica en docencia, investigación, transferencia de conocimiento y/o contribución al desarrollo) que siguen las universidades. El interés de la investigación reside en descubrir cuáles son los perfiles estratégicos que siguen las universidades que se posicionan como socialmente responsables en su misión.

Si bien examinar el rol que adquiere la RSU en los planes estratégicos de las universidades no es un tema nuevo (Aldeanueva-Fernández & Jiménez-Quintero, 2014; Gaete-Quezada *et al.*, 2019), la literatura existente carece de una aproximación sistemática que arroje luz sobre cómo se articula esta responsabilidad social institucional en las actividades del día a día de las universidades. En este punto es importante señalar que los sistemas universitarios son heterogéneos (Beregal-Mirabent *et al.*, 2019); consecuentemente, la tesis de partida es que es posible observar distintas maneras de combinar los recursos y de posicionarse como universidad. Partiendo de esta premisa, una contribución original de este estudio es que ofrece una primera conexión entre estas dos dimensiones: cómo las universidades articulan la misión, en términos de RSU/sostenibilidad, y su desempeño, medido en los cuatro ámbitos de actuación: docencia, investigación, transferencia de conocimiento y/o contribución al desarrollo. Otra aportación novedosa es el ejercicio de reflexión que se hace sobre la declaración institucional de la misión y cómo esta se ve determinada por la orientación estratégica elegida. Ambas cuestiones son de extrema relevancia para equipos rectores y gerentes, ya que les puede orientar en la manera que pueden maximizar la contribución de las universidades con la sociedad.

La aplicación empírica que permitió ahondar en las relaciones planteadas particulariza el caso del sistema universitario español. Para ello, se revisaron las declaraciones institucionales de la misión que las universidades comunican en sus páginas web y planes estratégicos. Para caracterizar la orientación de las universidades en los cuatro ámbitos de actuación se utilizaron los indicadores del ranking de la Fundación “Conocimiento y Desarrollo” sobre impacto de las universidades. Como método, se utilizó el análisis cualitativo comparado, técnica configuracional que comprendió tres asunciones epistemológicas específicas que se ajustaron bien al propósito de la investigación: (i) la presencia de un fenómeno y su ausencia pueden requerir explicaciones separadas (asimetría), (ii) es posible alcanzar el mismo resultado por múltiples caminos (equifinalidad) y (iii) un resultado es la consecuencia de la interacción entre varias fuerzas (complejidad causal) (Ragin, 1987). Una vez caracterizados los perfiles de las distintas configuraciones obtenidas, asimilamos el comportamiento de cada una de ellas a una de las teorías propuestas por Garriga y Melè (2004).

Tras esta introducción, se presentan los argumentos teóricos que sustentan el modelo empírico; posteriormente, el caso de estudio, el método y los datos utilizados. Se discuten los resultados y sus implicaciones, para terminar con las principales conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación.

2. Revisión de la literatura

A lo largo de la historia, las universidades no han sido inmunes a los cambios que la sociedad ha venido experimentando. Consecuencia de ello es la evolución que ha sufrido su función objetivo.

Para la universidad contemporánea, las misiones docente e investigadora deben ir de la mano de la transferencia y la contribución al desarrollo. Precisamente, tanto el desarrollo humano como el desarrollo sostenible son conceptos que la ONU viene promoviendo desde mediados del siglo XX, y ponen de relieve la importancia de que las instituciones se comprometan con sus implicaciones (ONU, 1992; UNESCO, 2008).

A la hora de estudiar el compromiso que adquieren las universidades con los principios promovidos por la Agenda 2030, se observa que los constructos de sostenibilidad, desarrollo sostenible y educación inclusiva se han venido incorporando de diferentes maneras. Algunas universidades han hecho de la sostenibilidad su estandarte (Andrés-Martínez *et al.*, 2017; Filho *et al.*, 2019; Larrán-Jorge & Andrades-Peña, 2017), mientras que otras han apostado por actividades de sostenibilidad bajo las orientaciones de la RSU (Aleixo *et al.*, 2018; Filho, 2011; Filho *et al.*, 2019) o los ODS. Todas estas aproximaciones son igual de válidas y legítimas, pues aun siendo diferentes representan los mismos ejes centrales y buscan generar resultados positivos en los niveles económico, social y medioambiental, de manera ética (Ali *et al.*, 2021; Vogt & Weber, 2020). Con esta perspectiva, la literatura se puede nuclear en sostenibilidad y *reporting*, donde el objetivo es observar cómo las universidades exteriorizan su compromiso con estos valores en la rendición de cuentas y la transparencia, las funciones propias de la universidad (docencia, investigación, innovación y participación social) y por último, las prácticas y la medición de la sostenibilidad.

La manera más eficaz de que estos principios sean asumidos por una organización, en este caso la universitaria, pasa por incorporarlos en su declaración institucional o misión (Llinàs-Audet *et al.*, 2011; UNESCO, 2008) y en su plan estratégico (Di Nauta *et al.*, 2020; Dowsett, 2020). En el caso particular de las universidades, se articulan por medio de la RSU, que es la gestión ética de los impactos que genera cada institución en sus grupos de interés (Vallaes & Álvarez-Rodríguez, 2019). Incluir la sostenibilidad y la RSU en la declaración de la misión asegura que dichos principios constituyan un eje importante en la visión de la institución y se conviertan en una política duradera (Disterheft *et al.*, 2013; Filho, 2011).

El estudio de Larrán-Jorge y Andrades-Peña (2017) proporciona un panorama completo de la literatura reciente sobre RSU (periodo 2000-2015), clasificando los artículos existentes con base en los cuatro ámbitos de actuación de las universidades (Vallaes *et al.*, 2009). Otras revisiones de la literatura persiguen el punto de vista de los distintos grupos de interés; así, por ejemplo, los trabajos de Aristizábal *et al.* (2012), Aversano *et al.* (2020) y Santos *et al.* (2020), en los que se investigó cómo los estudiantes, los docentes y la comunidad en general promueven la transformación social inherente a la RSU. Por último, hay un tercer grupo de estudios, como por ejemplo el de Montesi y Villaseñor Rodríguez (2018) en el que, haciendo un análisis integral de una universidad concreta, se concluye en la necesidad de definir indicadores que permitan cuantificar los esfuerzos de las universidades en materia de RSU.

Un aporte sin precedentes lo expone la red URSULA, siglas de la Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana (URSULA, 2018; 2019), donde se analizan 150 instituciones de educación superior de 12 países latinoamericanos (entre ellos Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, México, Perú, Uruguay, República Dominicana y Venezuela). Dicho proyecto se focaliza en la gestión transversal de la RSU, contenida en 12 metas, correspondientes a la gestión organizacional, la formación, la cognición y el ámbito de la participación social. Tomando datos de dicha red, el estudio de Gaete-Quezada y Álvarez-Rodríguez (2019) analiza la RSU en la

planificación estratégica de las instituciones pertenecientes a URSULA. Los resultados evidencian una baja frecuencia de los aspectos relacionados con el comportamiento socialmente responsable en las declaraciones de misión y visión de las universidades analizadas. Otro aporte en la misma línea lo presentan Schwalb *et al.* (2019) en el manual elaborado junto con Vallaeys, donde por medio de una guía, proponen la transversalidad de la RSU.

De una revisión profunda de los estudios anteriores se desprende que la mayoría de ellos se limitan a describir cómo ha sido incorporada la RSU en los ámbitos de actuación propios de las universidades; sin embargo, no hay evidencias ni estudios de la relación entre la orientación estratégica de las universidades (desempeño en las distintas misiones: docencia, investigación, transferencia y contribución al desarrollo) y los valores de RSU que predicen en su misión institucional. Este análisis es de alto interés, pues permite determinar las estrategias que ellas están implementando en sus funciones básicas y cómo estas se alinean con su declaración de intenciones en RSU. Adoptando esta perspectiva, en los párrafos que siguen se describe brevemente la posible relación entre cada una de las misiones fundamentales de la universidad y la RSU.

La contribución de la docencia a la sociedad se ha medido tradicionalmente a través de los outputs de esta función, los cuales, generalmente se han contabilizado en términos de graduados y/o postgraduados y la empleabilidad en el mercado laboral. Al referirnos a la sostenibilidad o RSU y su relación con la docencia, tomamos en cuenta la formación de los alumnos, los contenidos curriculares con mirada ética, la formación en aspectos como la responsabilidad ciudadana, la sensibilización con temas de sostenibilidad, la enseñanza de la responsabilidad social y el cuidado del medio ambiente (Aleixo *et al.*, 2020; Peña *et al.*, 2018; Santos *et al.*, 2020). Aunque la mayoría de los cursos y programas académicos están sometidos a marcos regulatorios y órdenes ministeriales, hay una tendencia creciente por introducir de manera integral los ODS y fomentar la interacción universidad-sociedad desde la formación, para dar solución a problemas del día a día.

La función o misión de investigación justifica la existencia de las universidades, pues estimula un ambiente de aprendizaje y mantiene un plan de trabajo de vanguardia para la institución (Hazelkorn, 2005). Muchos son los estudios e indicadores que se han venido desarrollando en las últimas décadas para medir cada vez con más precisión la actividad investigadora. Sin embargo, para que la investigación tenga sentido, debe responder a necesidades reales, poniendo la ciencia al servicio de la sociedad (Geryk, 2020; Vogt & Weber, 2020). En este sentido, tal y como apuntan Meseguer-Sánchez *et al.* (2020), es necesaria una reflexión sobre como las universidades deben asumir su responsabilidad social por medio de una metodología de investigación responsable, creando así el modelo de ciencia transformadora y catalizadora que demanda la sociedad.

La tercera misión o función de transferencia abarca una amplia gama de actividades que incluyen la generación, uso, aplicación y explotación del conocimiento (Etzkowitz & Zhou, 2017; Trencher *et al.*, 2014). La convergencia de tres ejes (emprendimiento, innovación y compromiso social) ha facilitado el desarrollo de esta misión, mejorando su capacidad y velocidad de respuesta (Guasch-Murillo *et al.*, 2013). Se espera que la función de transferencia genere un impacto tanto económico como social, demostrando que el conocimiento generado en las universidades va más allá de la producción y la transmisión. A la hora de transferir este conocimiento al mercado se dibujan dos vías principales, la directa, mediante la creación de *spin-offs* o la indirecta, con interacciones con las empresas.

Por último, por medio de la función de contribución al desarrollo, las universidades se relacionan con su entorno, específicamente con el progreso social, económico y medioambiental de la sociedad; asimismo con sus problemas. Esta es la cuarta misión. Por medio de esta misión las universidades colaboran en crear capital social comprometido con la sociedad, promueven el voluntariado, desarrollan labores sociales de aprendizaje-servicio y participan en acciones para la cooperación al desarrollo (Chan *et al.*, 2021; Gallardo-Vázquez *et al.*, 2020; Păunescu *et al.*, 2017).

De los argumentos expuestos anteriormente, se desprende que cada universidad implementará la RSU de forma distinta, no solo según su estrategia interna, sino también condicionada por el entorno en el que la institución opera y los marcos regulatorios a los que está sometida. En este punto resulta de interés relacionar estos comportamientos estratégicos con las teorías existentes de responsabilidad social. Un estudio que resume y categoriza muy bien las teorías de responsabilidad social es el elaborado por Garriga y Melè (2004), en el que se identifican cuatro posibles categorías: la teoría instrumental, la teoría política, la teoría integradora y la teoría de la ciudadanía empresarial. Buscar evidencias que ejemplifiquen estas teorías es de sumo interés, pues se trata de describir con casos reales cómo las instituciones interiorizan la responsabilidad social. En este sentido, el presente estudio propone asimilar estos comportamientos teóricos a la realidad del sistema universitario. Esta aportación es única, ya que logra conceptualizar la manera particular de dirigir de cada universidad, desde su perspectiva de la RSU.

3. Metodología

3.1 Muestra

Este estudio analiza el sistema universitario español, siendo España uno de los países más comprometidos con el desarrollo sostenible y la RSU. En 2010 el Ministerio de Educación lanzó la “Estrategia Universidad 2015” para modernizar las universidades en torno a la RSU. En 2011 se promulgó la Ley Orgánica de Universidades, la cual insta a las universidades a realizar investigaciones de calidad e innovadoras; además, a transferir sus conocimientos y tecnología procurando el bienestar de la ciudadanía y el progreso económico y social.

De forma similar, los ODS han adquirido un papel relevante en España, especialmente a partir del año 2017, cuando se asumió la Estrategia de Desarrollo Sostenible para implementar la Agenda de Desarrollo 2030. En la misma dirección, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) estableció el Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030 en las universidades, recalando la relevancia de ellas como actores claves en la promoción del desarrollo humano sostenible.

En nuestro estudio se tomó como población el conjunto de las 76 universidades que conforman el sistema universitario español (públicas y privadas). Sin embargo, dado que la información obtenida de algunas de ellas respecto a las variables de interés no era completa, la muestra final se vio reducida a 52 universidades, 41 de titularidad pública y 11 de privada (ver tabla 1).

Sigla	Universidad	Caracter	Sigla	Universidad	Caracter
UDC	A Coruña	Pública	UMH	Miguel Hernández de Elche	Pública
UAH	Alcalá	Pública	UMU	Mondragon Unibertsitatea	Privada
UA	Alicante	Pública	UM	Murcia	Pública
UAL	Almería	Pública	UNA	Navarra	Privada
UNebrija	Antonio de Nebrija	Privada	UAO	Oberta de Catalunya	Pública
UAB	Autònoma de Barcelona	Pública	UNIOVI	Oviedo	Pública
UAM	Autónoma de Madrid	Pública	UPO	Pablo de Olavide	Pública
UB	Barcelona	Pública	EHU	País Vasco	Pública
UBU	Burgos	Pública	UPCG	Politécnica de Cartagena	Pública
UNICAN	Cantabria	Pública	UPC	Politécnica de Catalunya	Pública
UCEU	Cardenal Herrera-CEU	Privada	UPM	Politécnica de Madrid	Pública
UC3M	Carlos III de Madrid	Pública	UPV	Politécnica de València	Pública
UCLM	Castilla-La Mancha	Pública	UPComilla	Pontificia Comillas	Privada
UCO	Córdoba	Pública	UPSA	Pontificia de Salamanca	Privada
UNEX	Extremadura	Pública	UNAVARRA	Pública de Navarra	Pública
UdG	Girona	Pública	URLI	Ramon Llull	Privada
UGR	Granada	Pública	URJC	Rey Juan Carlos	Pública
UIB	Illes Balears	Pública	URV	Rovira i Virgili	Pública
UIC	Internacional de Catalunya	Privada	USJ	San Jorge	Privada
UJAEN	Jaén	Pública	USP-CEU	San Pablo-CEU	Privada
UJI	Jaume I de Castelló	Pública	US	Sevilla	Pública
ULL	La Laguna	Pública	UV	València-Estudi General	Pública
ULPGC	Las Palmas de Gran Canaria	Pública	UVA	Valladolid	Pública
UNILEON	León	Pública	Uvic	Vic-Central de Catalunya	Privada
UdL	Lleida	Pública	UVIGO	Vigo	Pública
UMA	Málaga	Pública	UNIZAR	Zaragoza	Pública

Tabla 1:
Listado de universidades

3.2 Datos

La información se recogió de dos fuentes. Por un lado, la declaración de la misión de las universidades se obtuvo directamente de sus respectivas páginas web, específicamente de los portales de transparencia o de sus planes estratégicos. Por otro, siguiendo a Vallaey et al. (2009), se adoptó una definición amplia de la misión, buscando ya fuera en la propia misión, la visión o en los valores de cada universidad, la inclusión de conceptos de RSU o aspectos relacionados con el desarrollo sostenible. Estos tres conceptos, i.e., sostenibilidad, RSU y ODS, fueron asumidos como

sinónimos, ya que tal y como se ha mencionado en las secciones anteriores, los impactos que con su práctica se persiguen derivan de los principios propuestos en la Agenda 2030. Para diferenciar los posibles grados de compromiso de las universidades con la RSU y el desarrollo sostenible, se elaboró una escala de valoración a tres niveles (0, 1 y 2), cuyos criterios se muestran en la tabla 2. La asignación de la valoración se hizo según la aparición de estas palabras en la misión de las universidades.

Tabla 2:
Criterio de valoración para determinar los grados de compromiso con la RSU

Grado de compromiso RSU	Criterio de puntuación
2	Universidades que en la declaración de su misión enuncian expresamente la RSU y el desarrollo sostenible. Se exigía que fuera fácil de encontrar la declaración de la misión en la página web de la universidad, de modo que denotara así su alto compromiso con estos valores y el quererlos comunicar al resto de grupos de interés.
1	Universidades en las que en su declaración de la misión no aparecen las palabras RSU ni desarrollo sostenible, pero sí hay sinónimos o conceptos relacionados (p.ej. desarrollo humano, ética, servicio a la comunidad, servicio al público, beneficios para la sociedad y relaciones con ella, compromiso social, integración de colectivos).
0	Universidades en las que la declaración de la misión no incluye ninguno de los componentes anteriores (i.e., ni las palabras claves ni sinónimos).

Por otro lado, para determinar el posicionamiento de cada universidad en los distintos ámbitos de actuación —enseñanza y educación, investigación, transferencia de conocimiento y contribución al desarrollo—, se recurrió a los indicadores de desempeño elaborados por la Fundación “Conocimiento y Desarrollo” (CYD) para la edición del Ranking CYD 2020. Dicho ranking tiene la particularidad de que a cada universidad no se le asigna un valor numérico para cada indicador, sino que en su lugar, se clasifica a la universidad en uno de los tres posibles grupos de rendimiento (alto, intermedio y reducido) en función del desempeño en el indicador respectivo. En concreto, el ranking se presenta en una escala del 1 al 4, siendo el 1 el valor sinónimo de alto rendimiento; el 2, rendimiento intermedio, y un 3, bajo rendimiento. El 4 se les asigna a aquellas universidades de las que no hay información para el indicador. Para el propósito del presente estudio se invirtió la escala de valoración del ranking (1: peor, 3: mejor). Las universidades que estaban en el grupo 4 fueron eliminadas de la muestra por no disponer de información.

En este punto es importante mencionar que el Ranking CYD contempla cinco ámbitos de actuación: los cuatro anteriores más el de internacionalización. Dado que en la presente investigación la orientación internacional no fue objeto de estudio, los indicadores referentes a esta dimensión no fueron considerados. La tabla 3 incluye el listado de indicadores tal y como está definido por la Fundación CYD y también su agrupación en ámbitos de actuación.

Ámbito	Ítem	Definición indicador
Docencia (Docencia)	D1	Tasa de graduación (GRADO)
	D2	Tasa de graduación (MÁSTER)
	D3	Tasa de graduación normativa (GRADO)
	D4	Tasa de graduación normativa (MÁSTER)
	D5	Tasa de rendimiento (GRADO)
	D6	Tasa de rendimiento (MÁSTER)
	D7	Tasa de éxito (GRADO)
	D8	Estudiantes de otras CCAA (GRADO)
	D9	Estudiantes de otras CCAA (MÁSTER)
Investigación (Investigación)	I1	Fondos externos de investigación (liquidados)
	I2	Fondos externos de investigación (captados)
	I3	Publicaciones por profesor
	I4	Impacto normalizado de las publicaciones
	I5	Publicaciones altamente citadas
	I6	Publicaciones interdisciplinarias
	I7	Tramos de investigación
	I8	Post-doctorados
	I9	Publicaciones en acceso abierto
Transferencia tecnológica (Transferencia)	TC1	Fondos privados
	TC2	Publicaciones con empresas
	TC3	Patentes concedidas por profesor
	TC4	Patentes con empresas
	TC5	Ingresos por licencias
	TC6	Spin-offs
	TC7	Ingresos de formación continua
	TC8	Publicaciones citadas en patentes
Contribución al desarrollo (Desarrollo)	CD1	Prácticas en empresas de la región
	CD2	Publicaciones regionales
	CD3	Fondos de investigación regionales
	CD4	Publicaciones con empresas de la región

Tabla 3:
Ámbitos de actuación e indicadores

3.3 Método

En una primera fase se realizó un análisis de componentes principales, con el objetivo de obtener un único factor para cada uno de los ámbitos de actuación de la tabla 3. Para los cálculos se utilizó el programa STATA.

Dado que el propósito de este estudio fue el de identificar a qué perfil o perfiles estratégicos

(combinación de orientación a la docencia, investigación, transferencia de conocimiento y/o contribución al desarrollo) responden las universidades que se posicionan como socialmente responsables, se requirió de un método que aplicara teoría configuracional y permitiera el análisis de conjuntos (*sets*). El análisis cualitativo comparado (QCA, de sus siglas en inglés) responde a esta necesidad, por lo que fue la técnica elegida.

El QCA fue desarrollado por Ragin (1987). Es una técnica que recoge observaciones de eventos con el propósito de encontrar similitudes y divergencias, para establecer las causas que generan un evento determinado. Este método no solo permite la identificación de condiciones para explicar un resultado, sino que permite la identificación de patrones (o configuraciones) que llegan a un mismo resultado. Una de las particularidades del QCA es que adopta una doble perspectiva, combinando elementos cualitativos y cuantitativos. Si bien se trabaja con datos numéricos, al tratarse de una técnica basada en álgebra booleana y conjuntos difusos, es necesario un conocimiento profundo por parte del investigador para asignar a cada observación su nivel de membresía a un determinado conjunto. El QCA se basa en el análisis de condiciones suficientes y necesarias para producir un resultado. Una condición es necesaria si está presente en todos los casos del resultado, mientras que una condición es suficiente si surge un resultado particular cuando la condición está presente (Ragin, 1987). En función de la naturaleza de los datos, existen tres variantes: *crisp-set*, *multi-value* y *fuzzy-set*. Para el caso de estudio se utilizó una codificación en *fuzzy-set*.

El QCA utiliza condiciones antecedentes para explicar un determinado resultado de interés. En nuestro caso esto nos llevó a determinar cómo el desempeño en docencia, investigación, transferencia de conocimiento y/o contribución al desarrollo se combinan para explicar el comportamiento de las universidades que se posicionan como socialmente responsables. Para medir este posicionamiento (o resultado de interés, en terminología QCA) se revisó la misión institucional de las universidades de la muestra. En la sección anterior se explicaba cómo se caracterizó este indicador. Sin embargo, dado que en QCA hay que trabajar con valores de 0 a 1, se tuvo que calibrar su valor. Para ello se analizó la distribución de los valores originales (0, 1 o 2) y determinó el siguiente criterio: el valor de 2 (i.e., se mencionan la RSU y el desarrollo sostenible en la misión) se asimiló a la *membresía completa* al conjunto, por lo que a las universidades con este valor original se les asignó el valor de 1. El caso opuesto lo encontramos en aquellas universidades con valor original 0, es decir, que no contemplan ni la RSU ni el desarrollo sostenible en su misión. A estas universidades se les asignó el valor de 0, el cual indica estar *totalmente fuera del set*. Por último, las universidades con un compromiso medio (valor original de 1) se les asignó un valor de 0,6, indicando que están *más dentro que fuera del set*, aun así, siguen estando lejos de una membresía completa.

Por lo que se refiere a las condiciones antecedentes, se consideraron los cuatro factores (o ámbitos de actuación de cada universidad) resultantes del análisis de componentes principales. Dada la naturaleza de los valores obtenidos, para la calibración se optó por una transformación en *fuzzy-sets*, tomando como valores de corte el percentil 90 (membresía completa), el percentil 10 (fuera del conjunto) y la mediana para el punto de máxima ambigüedad (*cross-over point*). La tabla 4 muestra tanto los descriptivos como los valores tomados en la calibración.

Por último, se incluyó en el modelo una condición antecedente adicional para identificar diferentes comportamientos según la titularidad del centro. Se añadió así la condición público, para la cual se asignó el valor de 1 para los centros públicos y 0 en caso de gestión privada.

Variable latente	Docencia	Investigación	Transferencia	Desarrollo
Promedio	0,0429	0,0902	0,0175	-0,0158
Desviación estándar	2,0433	1,8801	1,6155	1,2724
Máximo	3,4601	2,9433	3,6380	2,3847
Mínimo	-3,2369	-3,9070	-3,0164	-2,6250
Percentil 90 (membresía completa)	2,7959	2,2949	2,0571	1,6896
Mediana (punto intermedio)	-0,0703	0,4500	-0,0470	-0,0960
Percentil 10 (totalmente fuera del set)	-2,4579	-2,74686	-2,2465	-1,8009

Tabla 4:
Calibración de los factores con los ámbitos de actuación de la universidad

Se prosiguió con el análisis de necesidad, con el fin de determinar si había alguna condición antecedente que debiera verificarse para obtener el resultado de interés. La tabla 5 muestra los resultados. Dado que ninguna condición superó el valor de consistencia de 0,9, se pudo concluir que no había ninguna condición necesaria.

Condición antecedente	Consistencia	Consistencia
Público	0,7778	0,7778
~Público	0,2222	0,2222
Docencia	0,6082	0,6082
~Docencia	0,5627	0,5627
Investigación	0,6382	0,6382
~Investigación	0,5284	0,5284
Transferencia	0,6304	0,6304
~Transferencia	0,5595	0,5595
Desarrollo	0,6216	0,6216
~Desarrollo	0,5588	0,5588

Tabla 5:
Análisis de necesidad

* El (~) representa la negación del carácter

Posteriormente, se construyó la tabla de verdad, una matriz de dimensión 2^k , donde k es el número de condiciones antecedentes (para este estudio, $k=5$), y que contiene todas las combinaciones lógicas posibles. Cada caso empírico representa una configuración que depende de las condiciones antecedentes que el caso cumple, mientras que cada columna corresponde a una condición (Fiss, 2011).

El último paso fue la denominada reducción del número de filas de la tabla de la verdad. Utilizando el algoritmo de Quine-McCluskey (Quine, 1952) se obtuvo el mínimo número de posibles configuraciones, en el que cada configuración era al menos mínimamente suficiente para producir el resultado de interés. El proceso de reducción de filas se realizó con base en dos criterios (Ragin, 2009): la cobertura (relevancia empírica de una solución) y la consistencia (cuantificación del grado en que los casos que comparten condiciones similares muestran el mismo resultado).

4. Resultados

Este análisis brinda tres soluciones: la compleja, la intermedia y la parsimoniosa. La diferencia entre ellas reside en las suposiciones hechas en el proceso de reducción. Siguiendo a Ragin (2009), para este estudio se reportaron únicamente los resultados de la solución intermedia (ver tabla 6), si bien se diferenció entre condiciones principales (o *core*) y periféricas (*peripheral*, en inglés).

Tabla 6:
Solución
intermedia

	1	2	3	4	5
Docencia	●		●	●	●
Investigación	●	●	●		⊗
Transferencia	●	⊗	⊗	●	
Desarrollo	⊗	●	●	●	⊗
Pública		●		●	⊗
Cobertura de fila	0,2761	0,2366	0,1663	0,2781	0,1343
Cobertura única	0,0961	0,1127	0,0101	0,1072	0,0971
Consistencia	0,8408	0,8599	0,9089	0,8553	0,8139
Cobertura de la solución			0,6493		
Consistencia de la solución			0,8328		

Los círculos negros (●) indican la presencia de una condición mientras que los círculos blancos (⊗) indican su ausencia. Los círculos grandes se refieren a condiciones principales (*core*), mientras que los pequeños indican condiciones periféricas (*peripheral*). Las celdas vacías indican situaciones de irrelevancia.

De la tabla 6 se desprende que las universidades que comunican eficazmente la RSU en su misión responden a cinco tipologías distintas, siendo posible observar diferentes orientaciones estratégicas (priorización de actividades de docencia, investigación, transferencia y/o contribución al desarrollo) y su relación con la RSU. En el grupo 1 se ubican las universidades que destacan en los ámbitos de docencia e investigación. El grupo 2 representa a las universidades que se focalizan

en la investigación y la contribución al desarrollo. El grupo 3 se vincula a la estrategia de las universidades que sobresalen en docencia, investigación y contribución al desarrollo, mientras que el grupo 4 está conformado por universidades de gestión pública que priorizan la docencia y la innovación. Por último, el grupo 5 representa a universidades privadas que se distinguen por su calidad docente. Cada una de estas tipologías presenta unos índices de consistencia aceptables (por encima de 0,8) habiéndoseles reconocido en la solución global una cobertura de 0,6493 y una consistencia de 0,8328. De una lectura horizontal de la tabla, se puede concluir que las funciones de docencia, investigación y contribución al desarrollo son, en la mayoría de las configuraciones, de especial relevancia; aparecen como condiciones principales (o *core*) y contribuyen al resultado (i.e., la inclusión de la RSU en la misión) con su presencia. Sin embargo, la función de transferencia tiene un comportamiento menos estable, a veces contribuyendo con su presencia o ausencia según la configuración. A continuación se examinan y caracterizan en detalle las cinco configuraciones resultantes.

Un primer grupo (Grupo 1) está constituido por universidades que sobresalen en las misiones de docencia, investigación y transferencia, si bien su desempeño en contribución al desarrollo es limitado. Este perfil corresponde al de universidades con una sólida trayectoria, ubicadas en las grandes urbes del territorio español (i.e., Madrid, Barcelona, Valencia) y con una posición consolidada en los rankings. Si bien el desarrollo aparece como punto de mejora, de un análisis más detallado de las universidades que forman parte de este grupo se observa que son universidades con un alcance geográfico mayor, es decir, que compiten en el mercado internacional y las colaboraciones universidad-sociedad van más allá de la zona geográfica inmediata, siendo posible encontrar muchos programas e iniciativas de cooperación al desarrollo en otros países, así como proyectos de cooperación con socios extranjeros, elementos que quedan menos representados en los indicadores analizados. Atendiendo a las características anteriores, se podría asimilar el desempeño de estas universidades al de las *world-class* (i.e., abundancia de recursos, talento, capacidad de atracción internacional, alto rendimiento, etc.). Si comparamos este comportamiento con el descrito en las teorías de responsabilidad social propuestas por Garriga y Melè (2004), podríamos decir que hay cierto grado de semejanza con la teoría instrumental, ya que si bien son universidades que muestran gran compromiso con la RSU, su desempeño en el ámbito de desarrollo y participación social es todavía escaso, lo que indica que son universidades que asumen la dimensión económica de la RSU.

Una configuración similar es la del Grupo 3, si bien la diferencia con el anterior es que estas universidades son más activas en contribuciones al desarrollo regional en detrimento de actividades de transferencia tecnológica. De un análisis más pormenorizado se desprende que son universidades más bien pequeñas, pero relevantes en su territorio por su claro enfoque hacia las demandas de sus comunidades locales, lo que les ha llevado a crear redes de cooperación con los agentes sociales del territorio. Esto se concreta en iniciativas que vinculan la docencia y la investigación con problemas sociales, en las que las universidades toman el rol de impulsoras y catalizadoras de transformaciones sociales. No muy distinta es la estrategia del Grupo 2. Al igual que en el grupo anterior, se trata de universidades comprometidas con la investigación y la contribución al desarrollo, pero todavía con una incipiente actividad en transferencia de tecnología. La diferencia la encontramos en que esta configuración es específica de universidades de titularidad pública, en las que la actividad docente parece ser un factor irrelevante (ni presente ni ausente). Analizando las principales características de las universidades que conforman este grupo observamos que son universidades con una trayectoria más o menos consolidada, situadas en capitales de provincia (si bien no en las capitales

de las comunidades autónomas) y con un desempeño en investigación correcto (en comparación con los demás grupos), especialmente en la participación en redes internacionales, si bien son también activas en proyectos orientados a dar respuesta a las necesidades de la región. Ambas configuraciones, Grupos 2 y 3, responden a la lógica de la teoría instrumental (Garriga y Melè, 2004). Se trata de universidades que todavía no obtienen resultados transversales en RSU, por lo que su desempeño se puede canalizar como filantropía por sus compromisos con la participación social.

Otra estrategia, igualmente válida, de las universidades que promulgan la RSU en su misión es la que siguen las universidades del Grupo 4. Se trata de instituciones públicas, con una fuerte orientación a la docencia y la transferencia, y también con resultados destacables en la misión de contribución al desarrollo. Sin embargo, la función de investigación les es indiferente. Examinando más a fondo las universidades que responden a esta configuración, se concluye que son universidades de prestigio consolidado en su región. Responden al perfil de las universidades *flagship*, es decir, aquellas que actúan como buques insignia dentro de su región. Para terminar de desgranar y entender mejor esta configuración, se ha comparado también con las teorías de responsabilidad social de Garriga y Melè (2004). En este sentido, la cuarta configuración sugiere un comportamiento afín al núcleo de la teoría política, al ser las universidades que siguen un patrón de competitividad en los ámbitos de la docencia, la transferencia y la participación social, lo que supone un alto impacto directamente en todos sus grupos de interés.

Por último, encontramos el Grupo 5, caracterizado por incluir universidades de titularidad privada y con un claro enfoque en la docencia, misión por la cual canalizan sus actividades de RSU. Se trata de universidades con un proyecto educativo muy centrado en la persona, que apuestan por un exigente plan de formación integral de los alumnos, priorizando una enseñanza con altos contenidos humanitarios y con miras a una sociedad más solidaria y sostenible. Esta apuesta por la docencia es su estrategia de diferenciación, si bien, poco a poco, se observa que dichas universidades están también haciendo esfuerzos para mejorar su desempeño en las demás funciones, con el propósito de crear un sello propio de compromiso con el territorio, no solo por medio de la docencia sino también, de la investigación y la transferencia de tecnología hacia las empresas. A este grupo se le puede clasificar en la teoría de ciudadanía empresarial (Garriga y Melè, 2004) por ser universidades comprometidas con la formación integral de la persona, sobre todo en los aspectos ético y de desarrollo humano. Precisamente, este punto tiene una relación directa con la docencia, por lo que se trata de universidades con un fuerte desempeño y reconocimiento por su labor docente.

5. Discusión y conclusiones

La RSU y el desarrollo sostenible son conceptos sumamente importantes para las universidades contemporáneas y su inclusión en la misión de estas ha sido clave para el desarrollo de cada una en sus ámbitos fundamentales de actuación. A fecha de hoy no es posible concebir una universidad sin que, de una manera u otra, no aborde la RSU.

Sin embargo, como se desprende del estudio, es difícil encontrar evidencias de la relación existente entre las funciones básicas (docencia, investigación, transferencia y contribución al

desarrollo) y el posicionamiento adoptado en RSU. Este estudio abordó precisamente este vacío y logra contribuir así a la literatura existente sobre dirección estratégica universitaria y RSU. Su importancia radica en que presenta los distintos perfiles (medidos por el desempeño) de las universidades que se posicionan como socialmente responsables en la declaración institucional de su misión. La docencia, la investigación, la transferencia de tecnología y la contribución al desarrollo son las misiones por las cuales se mide su desempeño y se establecen los rankings y sistemas de clasificación. Determinar en cuál (o cuáles) de estas misiones destacan las universidades que predicen los principios de la RSU en su misión es de sumo interés, pues revela maneras diversas de formalizar la participación de las universidades en la sociedad. Este punto es especialmente interesante dada la heterogeneidad del sistema universitario español, lo que significa que cada institución, en función de los recursos disponibles, las características del entorno y la dirección estratégica, decide qué misiones priorizar para maximizar sus resultados y diferenciarse de las demás con una propuesta de valor única.

Del presente estudio se derivan un conjunto de recomendaciones que se espera sean de utilidad para los gestores universitarios en el diseño de políticas, esquemas e incentivos que favorezcan la construcción de universidades más comprometidas con su entorno. En primer lugar, se observa que las universidades que se posicionan como socialmente responsables muestran gran productividad en los ámbitos de la docencia y la investigación. Si bien los indicadores utilizados para medir el desempeño en estas misiones hacen referencia a métricas de productividad, dado que ambas misiones identifican bien a las universidades socialmente responsables, se puede deducir que ya sea desde la docencia o desde la investigación, es relativamente sencillo guiar las actividades bajo los principios de RSU. Por el contrario, y de forma sorprendente, la relevancia de las misiones de transferencia de tecnología y de contribución al desarrollo el desempeño es más volátil. Así, observamos cinco estrategias distintas, las cuales revelan distintos niveles de alcance geográfico de la actuación de transferencia y en especial, de participación social. En segundo lugar, se concluye la importancia no solo de comunicar bien la estrategia de RSU, sino también de diseñar cómo implementarla de manera efectiva. La RSU es transversal, por lo que es posible aplicar sus principios en todos los ámbitos de actuación de las universidades. Para ello se recomienda nombrar un encargado de RSU o sostenibilidad, cuyas funciones sean las de planificar, ejecutar y controlar el desarrollo de la RSU en toda la institución. Si bien en la práctica la totalidad de las universidades analizadas cuentan con esta figura, el nivel de implementación es todavía lento. Por último, y en un contexto tan frágil y volátil como el actual, las universidades deben, más que nunca, dar respuesta a los problemas de la sociedad. La RSU no es solo una moda, sino que debe ser considerada una estrategia tan importante como lo son las políticas de retención y captación de talentos o las campañas de mercadeo de las universidades. Si las universidades no son capaces de responder a los retos sociales, ¿quién lo hará?

Si bien en nuestro estudio se siguió un proceso riguroso, existen algunas limitaciones que lo condicionaron y que, a su vez, abren nuevas oportunidades de investigación. En este sentido, la medición del desempeño en los ámbitos de actuación de las universidades por medio de indicadores que no eran específicos de cada uno para determinar su contribución a la RSU plantea que sería útil desarrollar un instrumento para cada función. Otro aspecto que destacar es el tamaño de la muestra. Los datos no siempre estaban disponibles, lo que nos llevó a no poder incluir toda la población. Somos conscientes de la dificultad en obtener datos homogéneos, sin embargo, esto da cabida a una observación: para garantizar un sistema universitario transparente, es necesario tomar datos sobre los valores de interés y difundirlos. Por último, otra limitación se refiere al espacio temporal. Este

estudio únicamente contempló el desempeño de las universidades en un año. Sería conveniente realizar estudios longitudinales para ver la evolución de las universidades en materia de RSU.

Referencias

- Aldeanueva Fernández, I., & Jiménez Quintero, J.A. (2014). Responsabilidad social universitaria en España: un estudio de casos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 18(64). <https://doi.org/10.31876/revista.v18i64.11168>
- Aleixo, A.M., Azeiteiro, U.M., & Leal, S. (2020). Are the sustainable development goals being implemented in the Portuguese higher education formative offer? *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(2), 336-352. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-04-2019-0150>
- Aleixo, A.M., Leal, S., & Azeiteiro, U.M. (2018). Conceptualization of sustainable higher education institutions, roles, barriers, and challenges for sustainability: An exploratory study in Portugal. *Journal of Cleaner Production*, 172, 1664-1673. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.11.010>
- Ali, M., Mustapha, I., Osman, S., & Hassan, U. (2021). University social responsibility: A review of conceptual evolution and its thematic analysis. *Journal of Cleaner Production*, 286, 124931. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.124931>
- Andrés-Martínez, A., Barberá-Forcadell, S., & Pallarés-Dominguez, D. (2017). *Nuevas perspectivas en la gestión de la responsabilidad social en las universidades*. Universitat Jaume I. <https://doi.org/10.6035/humanitats.2017.53>
- Aristizábal, C., Gonzalez, C., Duran, G., & Bolivar, N. (2012). Impactos de responsabilidad social: Fundación Universitaria Monserrate. *Revista Venezolana de Gerencia*, 17, 498-511. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29024166007>
- Aversano, N., Di Carlo, F., Sannino, G., Tartaglia-Polcini, P., & Lombardi, R. (2020). Corporate social responsibility, stakeholder engagement, and universities: New evidence from the Italian scenario. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 27(4), 1892-1899. <https://doi.org/10.1002/csr.1934>
- Bayuo, B. B., Chaminade, C., & Göransson, B. (2020). Unpacking the role of universities in the emergence, development, and impact of social innovations: A systematic review of the literature. *Technological Forecasting and Social Change*, 155. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120030>
- Berbegal-Mirabent, J., Gil-Doménech, D., & De la Torre, R. (2019). Dealing with heterogeneity: An analysis of spanish universities. *TEC Empresarial*, 13(3), 58-77.
- Chan, Y. L., Hsu, S. M., Hsin, N. K., & Liao, M. H. (2021). The social performance of university social responsibility elderly project: The perspective of social return on investment. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1195 AISC, 561-572. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50399-4_55

- Di Nauta, P., Iannuzzi, E., Milone, M., & Nigro, C. (2020). The impact of the sustainability principles on the strategic planning and reporting of universities: An exploratory study on a qualified Italian sample. *Sustainability*, 12(18), 1-21. <https://doi.org/10.3390/su12187269>
- Disterheft, A., Caeiro, S., Azeiteiro, U.M., & Filho, W.L. (2013). Sustainability science and education for sustainable development in universities: A way for transition. En S. Caeiro, W.L. Filho, C. Jabbour & U.M. Azeiteir (Eds.), *Sustainability assessment tools in higher education institutions: Mapping trends and good practices around the world* (pp. 3-27). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02375-5_1
- Dowsett, L. (2020). Global university rankings and strategic planning: A case study of Australian institutional performance. *Journal of Higher Education Policy and Management*. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1701853>
- Drucker, P.F. (2012). *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9780080939063>
- Etzkowitz, H., & Zhou, C. (2017). *The Triple Helix: University - Industry - Government Innovation and Entrepreneurship*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315620183>
- Filho, W.L. (2011). About the role of universities and their contribution to sustainable development. *Higher Education Policy*, 24(4), 427-438. <https://doi.org/10.1057/hep.2011.16>
- Filho, W.L., Doni, F., Vargas, V.R., Wall, T., Hindley, A., Rayman-Bacchus, L., Emblen-Perry, K., Boddy, J., & Avila, L.V. (2019). The integration of social responsibility and sustainability in practice: Exploring attitudes and practices in Higher Education institutions. *Journal of Cleaner Production*, 220, 152-166. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.02.139>
- Fiss, P.C. (2011). Building better causal theories: A fuzzy set approach to typologies in organization research. *Academy of Management Journal*, 54(2), 393-420. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2011.60263120>
- Gaete-Quezada, R., & Álvarez-Rodríguez, J. (2019). Responsabilidad social universitaria en Latinoamérica. Los casos de URSULA y AUSJAL. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 1-27. Doi. 10.15517/aie.v19i3.38637
- Gallardo-Vázquez, D., Folgado-Fernández, J.A., Hipólito-Ojalvo, F., & Valdez-Juárez, L.E. (2020). Social responsibility attitudes and behaviors' influence on university students' satisfaction. *Social Sciences*, 9(2), 8. <https://doi.org/10.3390/socsci9020008>
- Garriga, E., & Melé, D. (2004). Corporate social responsibility theories: Mapping the territory. *Journal of Business Ethics*, 53(1-2), 51-71. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000039399.90587.34>
- Geryk, M. (2020). The new trends in research on social responsibility of the University. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 961, 304-312. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20154-8_28
- Guasch-Murillo, D., Dotras-Ruscalleda, P., Berbegal-Mirabent, J., Villalta-Boix, M., Álvarez-Suau, M.H., & Guasch-Murillo, Y. (2013). *La Responsabilidad Social Universitaria y Discapacidad (RSU-D)*. Observatorio Universidad y Discapacidad. Madrid.

- Haskins, C.H. (2002). *The rise of universities*. Transaction Publishers New Brunswick, NJ. <https://doi.org/10.1086/603432>
- Hazelkorn, E. (2005). University research management: Developing research in new institutions. En *University Research Management: Developing Research in New Institutions*, 9789264006. Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). <https://doi.org/10.1787/9789264006966-en>
- Larrán-Jorge, M., & Andrades-Peña, F.J. (2017). Analysing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals. *Higher Education Quarterly*, 71(4), 302-319. <https://doi.org/10.1111/hequ.12122>
- Llinàs-Audet, X., Giroto, M., & Parellada, F.S. (2011). La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: El caso de las universidades españolas. *Revista de Educación*, 355, 33-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3638841>
- Meseguer-Sánchez, V., Abad-Segura, E., Belmonte-Ureña, L.J., & Molina-Moreno, V. (2020). Examining the research evolution on the socio-economic and environmental dimensions on university social responsibility. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 1-30. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134729>
- Montesi, M., & Villaseñor-Rodríguez, I. (2018). El impacto social de las instituciones de educación superior: Un estudio de caso con la Universidad Complutense de Madrid. *Información, Cultura y Sociedad*, 39, 37. <https://doi.org/10.34096/ics.i39.4987>
- Nölting, B., Molitor, H., Reimann, J., Skroblin, J.H., & Dembski, N. (2020). Transfer for sustainable development at Higher Education institutions: Untapped potential for education for sustainable development and for societal transformation. *Sustainability*, 12(7), 2925.
- ONU (1992). Agenda 21. En *Naciones Unidas*. http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf
- Paleari, S., Donina, D., & Meoli, M. (2015). The role of the University in twenty-first century European society. *Journal of Technology Transfer*, 40(3), 369-379. <https://doi.org/10.1007/s10961-014-9348-9>
- Păunescu, C., Drăgan-Gilmeanu, D., & Găucă, O. (2017). Examining obligations to society for QS stars best ranked universities in social responsibility. *Management and Marketing*, 12(4), 551-570. <https://doi.org/10.1515/mmcks-2017-0033>
- Peña, A., Javier, F., Larrán-Jorge, M., & Muriel de Los Reyes, M.J. (2018). Analysing the incorporation of sustainability themes into the university curricula: A case study of a Spanish public university. *International Journal of Sustainable Development and World Ecology*, 25(7), 642-654. <https://doi.org/10.1080/13504509.2018.1437484>
- Quine, W.V. (1952). The problem of simplifying truth functions. *The American Mathematical Monthly*, 59(8), 521-531. <https://doi.org/10.1080/00029890.1952.11988183>
- Ragin, C.C. (1987). *The comparative method*. University of California Press. <https://www.ucpress.edu/book/9780520280038/the-comparative-method>

- Ragin, C.C. (2009). *Redesigning social inquiry: Fuzzy sets and beyond*. University of Chicago Press.
- Sánchez, R.G., Flórez-Parra, J.M., López-Pérez, M.V., & López-Hernández, A.M. (2020). Corporate governance and disclosure of information on corporate social responsibility: An analysis of the top 200 universities in the Shanghai ranking. *Sustainability*, 12(4), 1-22. <https://doi.org/10.3390/su12041549>
- Santos, G., Marques, C.S., Justino, E., & Mendes, L. (2020). Understanding social responsibility's influence on service quality and student satisfaction in Higher Education. *Journal of Cleaner Production*, 256. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.120597>
- Schwalb, M.M., Prialé-Valle, M.A., & Vallaey, F. (2019). *Guía de responsabilidad social universitaria*. Lima: Universidad del Pacífico. <http://dx.doi.org/10.21678/978-9972-57-420-7>
- Scott, J.C. (2006). The mission of the University: Medieval to postmodern transformations. *Journal of Higher Education*, 77(1). <https://doi.org/10.1080/00221546.2006.11778917>
- Shulla, K., Filho, W.L., Lardjane, S., Sommer, J.H., & Borgemeister, C. (2020). Sustainable development education in the context of the 2030 Agenda for Sustainable Development. *International Journal of Sustainable Development and World Ecology*. <https://doi.org/10.1080/13504509.2020.1721378>
- Trencher, G., Yarime, M., McCormick, K.B., Doll, C.N., & Kraines, S.B. (2014). Beyond the third mission: Exploring the emerging university function of co-creation for sustainability. *Science and Public Policy*, 41(2), 151-179.
- UNESCO. (2008). El movimiento de la Resposanbilidad Social Universitaria: Una comprensión novedosa de la misión universitaria. *Revista Educación y Sociedad*, 13(2), 1-206. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/37>
- Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana (URSULA) (2018). Investigación Continental URSULA: Estado del arte de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en América Latina, 2018. Recuperado de: <http://unionursula.org/investigacion-continental-rsu2018/>
- Unión de Responsabilidad Social Universitaria latinoamericana (URSULA) (2019). Investigación Continental URSULA: Estado del arte de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en América Latina, 2019. Recuperado de: <http://unionursula.org/investigacion-continental-rsu2019/resultados/>
- Vallaey, F., De La Cruz, C., & Sasia, P.M. (2009). *Responsabilidad Social Universitaria: Manual de primeros pasos*. McGraw-Hill Interamericana - Banco Interamericano de Desarrollo.
- Vallaey, F., & Álvarez -Rodríguez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de Responsabilidad Social Universitaria: Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XX1*, 22(1), 93-116. <https://doi.org/10.5944/educXX1.19442>
- Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M., & Baicu, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177-4182. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.660>
- Vogt, M., & Weber, C. (2020). The role of universities in a sustainable society: Why value-free research is neither possible nor desirable. *Sustainability*, 12(7). <https://doi.org/10.3390/su12072811>. ■