



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional para
la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

ess

Educación
Superior y
Sociedad



26

Los deberes sociales
y territoriales de la
educación superior
en América Latina
y el Caribe

Instituto Internacional de Unesco para la Educación
Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017
Educación Superior y Sociedad (ESS)
Nueva etapa
Colección 25.º Aniversario
Vol. 26
ISSN 07981228 (formato impreso)
ISSN 26107759 (formato digital)
Publicación semestral

:: COORDINADOR TEMÁTICO

Humberto Grimaldo

:: EQUIPO DE PRODUCCIÓN

Andrés Croquer	Sara Maneiro
Ayuramí Rodríguez	Yeritza Rodríguez
Débora Ramos	Yuliana Seijas
César Villegas	Zulay Gómez
José Quintero	

:: CORRECCIÓN DE ESTILO

Elizabeth Sosa
César Villegas

:: DISEÑO GRÁFICO

Alba Maldonado Guzmán

:: DIAGRAMACIÓN

Pedro Juzgado A.

:: TRADUCCIÓN

Yara Bastidas

Apartado Postal N° 68.394
Caracas 1062-A, Venezuela
Teléfono: +58 - 212 - 2861020
E-mail: ess@unesco.org.ve / esosa@unesco.org.ve

Educación Superior y Sociedad (ESS) es una publicación registrada en las siguientes bases de datos e índices:

IRESIE: Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa <http://www.unam.mx/cesu/iresie>

REVENCYT: Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología <http://www.revenicyt.ula.ve>

:: COMISIÓN DE ARBITRAJE

• Miembros Unesco-IESALC

Ayuramí Rodríguez (UNESCO -IESALC)

César Villegas (UNESCO -IESALC))

Débora Ramos (UNESCO -IESALC)

Elizabeth Sosa (UNESCO IESALC)

• Miembros Nacionales (Venezuela)

Humberto González (UPEL-IPC)

Miren de Tejada (UPEL-IPC)

Enrique Ravelo (UPEL-IPC)

Moraima González (UPEL-IPC)

Lidmi Fuguet (UPEL-IPC)

Enoé Texier (UCV)

María Cristina Parra (LUZ)

Karenia Córdova (UCV)

Alexis Mercado (CENDES-UCV)

• Miembros Internacionales

Laura Phillips (AUALPI-Colombia)

Pedro Antonio Melo

(Universidad Federal de Santa Catarina-Brasil)

Andrea Páez

(Universidad de San Buenaventura, Colombia)

Helena Hernández, (UniCAFAM, Colombia)

Patricia Martínez

(Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia)

Verena Hitner

(Universidad de los Hemisferios, Ecuador)

Claudia Ballas

(Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador)

Anapatricia Morales

(Universidade Federal do ABC (UFABC-Brasil)

TODOS LOS TRABAJOS AQUÍ PUBLICADOS HAN SIDO ARBITRADOS

ess

Educación Superior y Sociedad



Educación Superior y Sociedad (ESS)

Colección 25.º Aniversario

DIRECTOR UNESCO-IESALC

Pedro Henríquez Guajardo

CONSEJO CONSULTIVO EDITORIAL INTERNACIONAL

Francisco Tamarit

Marco Antonio Díaz Rodríguez

María José Lemaitre

René Ramírez

Miriam da Costa Oliveira

EDITORA GENERAL

Elizabeth Sosa

La dirección editorial de Educación Superior y Sociedad (ESS) no se hace responsable de las opiniones, datos y artículos publicados, recayendo las responsabilidades que de los mismos se pudieran derivar sobre sus autores.

ess

• Educación Superior y Sociedad

• EDICIÓN ANIVERSARIA
25
• AÑOS

Educación Superior y Sociedad (ESS), es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, con sede en Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, está consagrada a publicar resultados de Investigaciones; identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; disseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas internacionales e interdisciplinarias para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico, estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación de la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversario, se consolida como un órgano de circulación científica que responde a la misión encomendada desde enero de 1990 y es consecuente con los objetivos misionales de hacer del conocimiento un valor social, para un diálogo de saberes desde la contextualidad local, transitando la transformación para un nuevo consenso en el desarrollo humano sostenible en la región.

Educación Superior y Sociedad (ESS), is a bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) of Unesco, located in Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, is dedicated to publishing research results; identify knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to the establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and interdisciplinary arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue, fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communications platform for researchers and a repository of research related to higher education in the different countries of the region. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Anniversary Stage - 25 Years of disseminating knowledge is consolidated as an organ of scientific circulation that responds to the mission entrusted since January 1990 and is consistent with the missionary objectives of making knowledge a social value, for a dialogue of knowledge from the local contextuality, passing the transformation for a new consensus in the sustainable human development in the region.

Educación Superior y Sociedad (ESS), est une publication semestrielle, publiée par l'Institut international pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (IESALC) de l'Unesco, basée à Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, se consacre à la publication des résultats de la recherche; identifier les lacunes dans les connaissances et les nouvelles priorités de recherche; ramener le niveau de débat des questions et des problèmes actuels; promouvoir la recherche et l'enseignement supérieur; diffuser des informations sur les politiques et les bonnes pratiques; contribuer à la construction de ponts entre les résultats et la politique de recherche; faciliter et encourager les arènes internationales et interdisciplinaires pour l'échange d'idées, d'expériences et un débat critique, stimuler l'organisation de la mise en réseau et la coopération entre les acteurs, le renforcement des conditions de l'innovation dans l'enseignement supérieur; construire une plate-forme de communication pour les chercheurs et un référentiel de la recherche liée à l'enseignement supérieur dans les différents pays de la région. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Collection 25e anniversaire, elle-même a mis en place en tant qu'organe de scientifique exceptionnel qui répond au confiée depuis Janvier 1990 et est compatible avec les objectifs de la mission de faire la connaissance d'une valeur sociale, un dialogue de la mission de connaissances à partir contextualité locale, en passant la transformation à un nouveau consensus sur le développement humain durable dans la région.

Educación Superior y Sociedad (ESS), em uma Carta Semestral, editada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior em América Latina e Caribe (IESALC) da Unesco, sede em Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, é consagrada a resultados públicos de Investigações; identificar brechas do conhecimento e novas prioridades de investigação; trazer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover a investigação e a educação superior; disseminar informações sobre políticas e boas práticas; contribuir para o estabelecimento de puentes entre os resultados da investigação ea formulação de políticas; facilitar e analisar as arenas internacionais e interdisciplinares para o intercâmbio de ideias, as experiências eo debate crítico, estimular a organização de redes e a cooperação entre actores, fortalecer as condições para a inovação da educação superior; fortalecer uma plataforma de comunicação para os investigadores e um repositório de investigações relacionadas com a educação superior nos diferentes países da região. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** Colección 25.º Aniversário, consolidado como um órgão de divulgação científica que responde à missão encomendada desde janeiro de 1990 e é consecutivo com os objetivos misionais de fazer um conhecimento social, para um diálogo de saberes da contextualidade local, transitando a transformação para um novo consenso no desenvolvimento humano sustentável na região.

ÍNDICE

DE
CONTENIDO

:: PRESENTACIÓN	11
Humberto Grimaldo	
:: ARTÍCULOS	
• Buenas prácticas en universidades latinoamericanas y caribeñas	15
Aportes al concepto de Responsabilidad Social Internacional	
Caso: UNCUYO (Argentina) y UNA (Costa Rica)	
María Analia Valera (UNCUYO-Argentina) y María Ángela Sánchez Quirós (UNA-Costa Rica)	
• Innovación responsable mediante la participación de agentes externos. Una vía para avanzar en la responsabilidad social territorial	43
M. Rosa Terradellas Piferrer, Anna M. Geli de Ciurana, Leslie Mahe Collazo Expósito y Helena Benito Mundet (España)	
• Investigaciones doctorales en innovación y responsabilidad social en la Universidad Anáhuac México	67
Miguel Ángel Santinelli Ramos (México)	
• Empatía, persona y responsabilidad social	103
Claves antropológicas para repensar la educación superior de calidad en Latinoamérica	
Inés Riego (Argentina)	

- Calidad de la educación a través de estrategias de responsabilidad social en la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín** **125**

Ximena García, Noralba Bustamante, Andrés Osorio y Mónica Reinartz (Colombia)

- Fomentando el desarrollo humano sostenible desde la formación: experiencia de la Universitat Politècnica de València (España) a través del Programa INCIDE** **139**

Rosa Puchades Pla, Diego Gómez Gómez (España)

- Transformaciones sociales a partir del diálogo de saberes y el trabajo colaborativo entre las comunidades universitaria y local** **153**

Omayra Parra de Marroquín (Colombia)

- La Responsabilidad Social Territorial: aprendizaje, armonización y transformación** **175**

Humberto Grimaldo Durán (Colombia)

Humberto Grimaldo

Con mucho gusto tengo el agrado y el honor de presentar estos trabajos que no solo son resultado de un ingente trabajo de investigación personal e institucional, sino también la aplicación práctica y contundente de nuestra metodología, que cumple ya más de cinco años, y que es un ejercicio de complementación y de crecimiento institucional en aras de fomentar los estudios referenciales comparados.

La idea de foro no se reduce a una metodología o a una mera técnica, sino que remite a fundamentos históricos, teóricos, temáticos, comunicativos y políticos que le dan su verdadero sentido. Queremos presentar a continuación algunas ideas generales sobre el foro pero también algunas particularidades que hemos adoptado en esta práctica fundamental que hemos establecido en nuestro ORSALC para acumular información básica que nos permita seguir en el ejercicio de teorizar la RST (responsabilidad social territorial).

Etimológicamente, foro deriva de **fórum**, que en latín significa “afuera”, porque se refería a un lugar físico, que en la antigua Roma estaba inicialmente situado fuera las murallas y donde numerosas personas se reunían a debatir problemas de la ciudad. Luego el lugar físico del foro se trasladó al corazón de la ciudad, convirtiéndose en centro o plaza pública. Lo allí tratado influía luego en las decisiones que adoptaba el senado, lo que asocia el foro a deliberación preparatoria para decisiones equilibradas.

En este sentido, el ORSALC realiza un foro anual que es itinerante y se efectúa por voluntad institucional de varias partes a lo largo y ancho de toda la región. Convoca un ejercicio de estar “afuera” de la propia institución para intercambiar ideas y confrontar buenas prácticas con relación a la RST.

Históricamente, el foro fue tomando el carácter de espacio público en el que sucedían las principales actividades de las ciudades romanas. En nuestro caso, el FORO REGIONAL ORSALC tiene un carácter público ya que convoca a todos los estamentos de la sociedad; además todos sus documentos de trabajo (instrumentum laboris), así como sus seminarios y sus resultados, son de conocimiento público. El propósito final del foro es mostrar tendencias y evidencias del estado actual de la responsabilidad social territorial en la región, por lo tanto:

- 1) El foro, desde su origen es, en primer término, lugar de encuentro deliberativo para la toma de decisiones. Ello permite ubicarlo como un espacio de convergencia de múltiples personas, interesadas en exponer opiniones, debatir ideas y examinar alternativas. En tal sentido, tiene un fundamento no de poder sino de participación, lo que le confiere una dimensión política en el sentido de constituirse como un espacio de convergencia sobre problemas comunes.
- 2) Las temáticas que aborda un foro responden a una valoración que las identifica como de importancia para las personas y para la ciudad (vida social): en sus orígenes fueron temáticas políticas, sociales, económicas, religiosas, judiciales. Un foro no está llamado a debatir asuntos triviales, anecdóticos o intrascendentes, de entretenimiento o diversión; permite la identificación de valores compartidos.
- 3) El foro es una herramienta de comunicación. No es convocado solamente para transmitir noticias o exponer hechos cumplidos, sino que está llamado a debatir y acordar acerca de asuntos en todos los participantes coinciden en calificar como de interés común y sienten que tienen algo que decir.
- 4) Hemos desarrollado esta práctica al interior del ORSALC para fortalecer el seguimiento en ALC (América Latina y el Caribe) de las experiencias en Responsabilidad Social Territorial.

Los Foros Regionales Responsabilidad Social Territorial ALC, han sido los siguientes:

- I Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Asunción (Paraguay), 23 y 24 de mayo de **2013**. Aliado estratégico: ITAIPU-Binacional. Ministerio de Educación y Cultura (Paraguay). Representación de Paraguay ante la UNESCO.

- II Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Asunción (Paraguay), del 6 al 9 de agosto de **2014**. Aliado estratégico: ITAIPU- Binacional.
- III Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Mérida (México), del 25 al 29 de agosto de **2015**. Aliados estratégicos: Universidad Autónoma de Yucatán UADY. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP. Banco Davivienda.
- IV Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Cartagena de Indias (Colombia), del 8 al 11 de agosto de **2016**. Aliados estratégicos: Fundación Arte es Colombia, Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias D.T y C; Universidad de Antioquia, Banco Davivienda, UFCSPA, Brasil.
- V Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Lima (Perú), del 4 al 7 de septiembre de **2017**. Aliados estratégicos: Universidad Nacional Mayor de San Marcos UNMSM, ITAIPU Binacional, BUAP, México. PUCV Valparaíso, Chile.
- VI Foro Regional Responsabilidad Social Territorial ALC: Cuenca (Ecuador), del 23 al 26 de octubre de **2018**. Aliados estratégicos: Universidad Nacional de Educación UNAE Ecuador, ITAIPU Binacional, Universidad de Concepción, Chile.

Todos los trabajos que se presentan a continuación son fruto de este ejercicio y han pasado la criba de los órganos colegiados para ser presentados respectivamente en algunos de nuestros FOROS.

NOTA BIOGRÁFICA

:: **Humberto Grimaldo**

Desde el año 2011, consultor académico del IESALC UNESCO como Coordinador del Observatorio Regional de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC-ORSALC).

2007-2010 Secretario general del Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria ORSU Colombia. 2011-2012 Director Ejecutivo. Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria ORSU Colombia. Doctor en Ciencia Política. Università Degli Studi di Salerno, Italia. 2012 Tutor Dr. Giuseppe Cacciatore .Post Doctorado Universitat de BONN, Alemania 2015. Tutor Dr Michael Schulz. Desde el año 2000 **Director del Departamento de Humanidades**. Universidad Católica de Colombia.

Correo electrónico: HGrimaldo@unesco.org.ve

Investigaciones
doctorales en innovación
y responsabilidad social
en la Universidad
Anáhuac México

- **Miguel Ángel Santinelli Ramos**
- Universidad Anáhuac, México

:: RESUMEN

En el año 2011 se crea el doctorado en innovación y responsabilidad social en la Facultad de Responsabilidad Social de la Universidad Anáhuac México Norte, si bien se han generado investigaciones en la Maestría en Responsabilidad Social y de manera independiente por el claustro docente de la Facultad es hasta el año de 2016, cuando comienza una producción más sólida a partir de las líneas de investigación creadas. El documento presenta los títulos de las investigaciones doctorales realizadas, así como sus preguntas de investigación, los resultados obtenidos y los aportes al conocimiento de la responsabilidad social. Lo anterior brinda un referente y marco teórico

robusto que enriquece los esfuerzos en materia de investigación en la región de América Latina y el Caribe. Se seleccionaron cinco tesis doctorales desde octubre de 2016 hasta julio de 2017: “Factores de éxito de la empresa social”, “La educación para la paz”, “Impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México”, “La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria” y “Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social”.

Palabras claves: investigación doctoral en responsabilidad social

:: ABSTRACT

Offered by the Faculty of Social Responsibility at the Universidad Anahuac Mexico north campus, the PhD in Innovation and Social Responsibility was created in 2011. There has been research in the Masters in Social Responsibility, and independently by our faculty. Nevertheless, there was a solid production, emanated from the research lines created, until 2016. This document provides the titles of doctoral researches made so far, as well as some research questions, results obtained, and contributions made to the social responsibility field of knowledge. The above provides a substantial reference and theoretical framework to broaden research efforts in Latin America and the Caribbean. Five doctoral theses from October 2016 to July 2017 were selected: "Factores de éxito de la empresa

social" [Success Factors for the Social Enterprise]; "La educación para la paz" [Education for Peace]; "Impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México" [Social Impact from Technology-based Startups in Mexico]; "La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria" [The University as Local Social Stakeholder for Development in the University Social Responsibility Framework]; "Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social" [Human Well-being and Comfort Model; and Approach to the Calculation of Social Productivity.

Keywords: doctoral research in social responsibility

:: RÉSUMÉ

En 2011, le Doctorat en Innovation et Responsabilité Sociale a été créé dans la Faculté de Responsabilité Sociale de l'Université Anáhuac México, bien que la recherche a été développée dans le Master en Responsabilité Sociale et aussi de manière indépendante par les professeurs de la Faculté. C'est jusqu'à l'année 2016, que c'est comencé une production plus solide à partir des lignes de recherche créées dans la Faculté. Ce document présente les titres de la recherche doctorale réalisée, ainsi que leurs questions de recherche, les résultats obtenus et les contributions à la connaissance de la responsabilité sociale. Cela fournit une référence et un cadre théorique solide qui cher-

che d'enrichir les efforts de recherche dans la région de l'Amérique Latine et des Caraïbes. Cinq thèses de doctorat ont été sélectionnées entre octobre 2016 et juillet 2017: «Facteurs de réussite de l'entreprise sociale»; "Education pour la paix"; "Impact social des entreprises technologiques émergentes au Mexique"; "L'université en tant qu'acteur de développement social local dans le cadre de la responsabilité sociale universitaire"; "Modèle du bien-être et du confort humains, une approche au calcul de la productivité sociale".

Mots-clés: recherche doctorale en responsabilité sociale

:: RESUMO

Em 2011, o Doutorado em Inovação e Responsabilidade Social foi criado na Faculdade de Responsabilidade Social, da Universidade Anáhuac México, a pesquisa tenha sido impulsada no Mestrado em Responsabilidade Social e de forma independente pelos professores da Faculdade. É até 2016 que começa uma produção mais sólida a partir das linhas de pesquisa criadas na Faculdade. Este documento apresenta alguns títulos da pesquisa realizada no doutorado, também suas questões de pesquisa, os resultados obtidos e as contribuições para o conhecimento da responsabilidade social. Isso fornece uma referência e um quadro teórico

robusto que enriquece os esforços de pesquisa na região da América Latina e do Caribe. Cinco teses de doutorado foram selecionadas entre outubro de 2016 e julho de 2017: “Fatores de sucesso da empresa social”; “Educação para a paz”; “Impacto social de empresas tecnológicas emergentes baseadas no México”; “A universidade como actor local de desenvolvimento social no âmbito da responsabilidade social universitária”; “Modelo de bem-estar e conforto humano, uma abordagem para o cálculo da produtividade social”.

Palavras-chave: pesquisa de doutorado em responsabilidade social

:: Introducción

La educación superior es considerada un elemento constitutivo del desarrollo económico, social, político y cultural de los 194 países soberanos reconocidos por la Organización de las Naciones Unidas. Por lo tanto, el desafío que enfrenta la humanidad es garantizar su continuidad, calidad, acceso, equidad, diversidad y sostenibilidad. Una de las preguntas que la comunidad internacional requiere resolver es cómo se puede ampliar el papel de las universidades para reducir las desigualdades sociales e influir en la creación de sociedades más justas, manteniendo la calidad educativa y garantizando los recursos necesarios. Según el Global Education Digest de la UNESCO, publicado en el 2012, la capacidad de los sistemas educativos mundiales aumenta progresivamente, igual que la participación de las mujeres, considerando esta tendencia para los próximos años.

En este orden de ideas, el sector educativo es un mercado emergente altamente atractivo en el siglo XXI, con una tendencia ascendente que genera más de \$2,000.00 millones de dólares americanos en la formación de las personas. Más aún la educación continua se ha convertido en un deber universal (Löw, 2006), actualmente las empresas están en búsqueda de ir desarrollando estrategias de responsabilidad social que las lleven a la sustentabilidad. La importancia de la responsabilidad social en el mundo ha trascendido en todos los niveles y giros de empresas. La educación no ha sido la excepción y todo lo que la rodea debe permearse con un enfoque de responsabilidad social. En la dimensión educativa, al ser la universidad el vórtice de la estructura jerárquica organizacional, esta representa un papel preponderante.

:: Contexto

El estudio se llevó a cabo en la Universidad Anáhuac México, en la Facultad de Responsabilidad Social en Huixquilucan, Estado de México, desde octubre de 2016 hasta julio de 2017.

:: Marco teórico - referencial

En los últimos años se ha observado un aumento en las acciones en materia de responsabilidad social; sin embargo a principios de siglo pasado podemos encontrar las primeras ideas que han dado origen a este concepto constantemente en evolución. En 1916, el economista norteamericano John Maurice Clark (1884-1963), de la Universidad de Columbia, enfatizó la importancia de la transparencia en los negocios, escribiendo en el Journal of Political Economy:

Si los hombres son responsables de los resultados conocidos de sus acciones, las responsabilidades de negocios deben incluir los resultados conocidos de los negocios, hayan sido reconocidos por ley o no (Clark, 1916).

En 1930, el profesor Theodore J. Kreps (1897-1981), apodado “la conciencia de la escuela de negocios”, introdujo el tema de Negocios y Bienestar Social en la Escuela de Negocios de la Universidad de Stanford y usó el término “auditoría social” por primera vez en relación con las empresas que informan sobre sus responsabilidades sociales (Carroll, 2008).

Peter Ferdinand Drucker (1909-2005), abogado australiano, argumentó en 1942 que las empresas tienen una dimensión social, así como un propósito económico, en su segundo libro “El futuro del hombre industrial”, que abordó principalmente la responsabilidad y la preservación de la libertad (Drucker, 2014).

Howard Rothmann Bowen (1908 – 1989), de la Universidad de Iowa define en 1953 la RSE como:

Las obligaciones de los empresarios de llevar a cabo esas políticas, tomar esas decisiones o seguir aquellas líneas de acción que son deseables en términos de los objetivos y valores de nuestra sociedad.

Según el libro “Social Responsibilities of the Businessman”, a mediados del siglo pasado, la obligación social de las empresas estaba vinculada al poder que las empresas tienen en la sociedad. Este libro es considerado la primera publicación formal (Bowen, 1953).

Keith Davis en 1960 describió las responsabilidades sociales de los negocios como:

las decisiones y acciones del empresario adoptadas por razones al menos parcialmente más allá del interés económico o técnico directo de la empresa ... que deben ser proporcionales al poder social de la empresa.

En un artículo titulado “Can Business Afford to Ignore Social Responsibilities?”, establece la Regla de Oro de la responsabilidad social.

La responsabilidad social de los empresarios debe ser acorde al poder social de las empresas (Davis, 1960).

También en 1960, en el libro “The Responsible Company”, de Goyder sugiere que la “auditoría social (1930)” podría proporcionar una herramienta de gestión y ofrecer a las partes interesadas una plataforma para desafiar e influir a las empresas (Eua-arporn, V., & Benjarongkij, Y., 2012).

En 1962, Milton Friedman publicó, en su libro “Capitalismo y Libertad” que:

Pocas tendencias podrían minar completamente los fundamentos mismos de nuestra sociedad como la aceptación por parte de los funcionarios corporativos de que no hay más responsabilidad social que hacer tanto dinero para sus accionistas como sea posible (Friedman, 2009).

Más tarde afirma que la responsabilidad social desvía la atención de los objetivos económicos primarios.

Suresh P. Sethi en 1975, desarrolló un modelo teórico de tres niveles para clasificar el comportamiento corporativo que él etiquetó como “desempeño social corporativo”.

Los tres estados de comportamiento corporativo se basan en:

- a) OBLIGACIÓN SOCIAL (respuesta a las restricciones legales y de mercado);
- b) RESPONSABILIDAD SOCIAL (abordando las normas sociales, los valores y las expectativas de desempeño);
- c) RESPUESTA SOCIAL (adaptación anticipatoria y preventiva a las necesidades sociales).

Archie Carroll, de la Universidad de Georgia, en la revista *Academy of Management Review* en 1979, propuso un modelo que contiene las siguientes cuatro categorías de responsabilidad corporativa en orden decreciente de importancia:

- a) Económico - ser rentable;
- b) Legal - obedecer la ley;
- c) Ético: hacer lo que es justo y evitar el daño;
- d) Discrecional / filantrópico: ser un buen ciudadano corporativo.

Habiendo establecido de manera concreta algunos antecedentes de la responsabilidad social corporativa y del rol que juegan los centros de educación superior, se establece así la Responsabilidad Social Universitaria. A continuación se describen los modelos, normas y criterios que existen para estandarizar la responsabilidad social en cualquier empresa a la que le interese aplicarlo en sus procesos y con sus grupos de afinidad.

Como se ha presentado en la evolución del concepto de la Responsabilidad Social que se ha ido conformando por la aportación de diversos investigadores, en todos ellos podemos identificar la búsqueda de la organización hacia la sustentabilidad y para ello es necesario recordar la definición del informe Bruntlan de 1987, que dice: “satisfacer las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones” (*Our Common Future*, 1987).

Al ser un término aún en construcción, no se tiene claridad la definición de responsabilidad social, la cual presenta diversos orígenes, interpretaciones y signi-

ficados; ha ido evolucionando a partir de disciplinas como la filosofía, la ética, la moral y la filantropía y, a pesar de esta falta de claridad de manera pragmática ha penetrado paulatinamente en estructuras gubernamentales, empresas y organizaciones de la sociedad civil. En la mayoría de los casos, las definiciones propuestas parten de la descomposición de los conceptos que la anteceden (Maurer & Silva, 2014).

Se han definido cuatro tipos de impacto que la universidad debe gestionar en forma socialmente responsable: internos, externos (laborales y ambientales), educativos y cognitivos (formación estudiantil, epistemología e investigación). Los dos primeros forman parte del eje organizacional y los dos últimos del académico (Vallaey, 2014). Actualmente las universidades han superado su objetivo fundamental de ser formadoras y generadoras de conocimiento, para aumentar su ámbito de influencia hacia el entorno de las comunidades donde se encuentra a través de la responsabilidad social universitaria.

Sámano (2017) establece la responsabilidad social universitaria en 3 dimensiones sustantivas: la responsabilidad social atribuida a las funciones sustantivas de la universidad.

De manera endógena el concepto de responsabilidad social encuentra su mayor potencial al vincularse a todos los procesos, funciones y actores de la comunidad universitaria comenzando por los directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo, quienes además de su labor fundamental, que es la transmisión de conocimientos y la formación de profesionistas capaces de enfrentar los retos propios de sus disciplinas para el mejoramiento de la sociedad, asumen la RS. Es así como se establece la misión social de las universidades en búsqueda de las sociedades del conocimiento enmarcadas en un comportamiento ético.

Es por ello que hoy en día las universidades han establecido sistemas y políticas que les permiten tener instalaciones que funcionan de manera más eficiente en el manejo de agua, el uso de la energía, la generación de residuos sólidos, las emisiones de gases invernadero a partir de los procesos de movilidad. Además, algunas de ellas juegan un papel importante como refugio de la biodiversidad, bosques urbanos, corredores biológicos, zonas de reserva natural con los servicios ambientales que resultan de una abundante cubierta vegetal. Desde la perspectiva formativa, la responsabilidad social universitaria se enmarca en el concepto de educación para el desarrollo brindando la posibilidad de crear ciudadanía global que actúe a nivel local e impulse el cambio hacia un futuro.

Desde finales del siglo XX La posición de la UNESCO ha conferido a las universidades la misión de contribuir al desarrollo social y humano de sus comunidades donde se encuentran insertas en el marco del programa Decenio para la

Educación para el Desarrollo Sostenible, que establece la sostenibilidad a nivel global: “la Educación para el Desarrollo Sostenible se basa en un conjunto integrado de principios clave relacionados con la equidad social, la vitalidad económica, la diversidad cultural y la integridad ambiental. Esos principios proporcionan los criterios básicos necesarios para tomar decisiones sobre cuestiones complejas en la esfera del desarrollo sostenible”.

La Facultad de Responsabilidad Social de la Universidad Anáhuac México ha definido la responsabilidad social como: “El compromiso solidario, continuo y trascendente de todo individuo u organización para responder de forma sustentable y oportuna al desarrollo económico, social y medioambiental de la población, a partir de acciones eficientes de operación con los grupos de interés directos e indirectos. IMPLICA cuidar el impacto de la organización en su operación diaria, con la finalidad de crear un proceso holístico de preservación de recursos, derivados de una visión ética del negocio. FUNGE como una forma de gestión estratégica para toda organización que opera bajo esta nueva dinámica emprendedora, donde la búsqueda conjunta de respuestas derive en el beneficio común de la sociedad”. (Facultad de Responsabilidad Social, 2017).

En enero 2011 con el objetivo de profundizar en los temas de investigación y la generación de conocimiento en Responsabilidad Social, se apertura el Doctorado en Innovación y Responsabilidad Social, pudiendo destacar entre sus líneas de investigación la responsabilidad social universitaria; estudios de paz y la responsabilidad social; el retorno de la inversión social SROI; manejo residuos sólidos para el desarrollo sustentable; responsabilidad social laboral y responsabilidad social e inclusión.

Francois Vallaey (2008) considera que la Responsabilidad Social de una organización no es la expresión de su solidaridad filantrópica; es la filosofía de gestión que practica a diario en todos sus ámbitos de competencia, desde su administración central, para garantizar que no entre en contradicción con sus deberes con la sociedad y debe abarcar cinco componentes centrales en su gestión:

1. Una política de gestión ética y calidad de vida institucional, que permita la mejora continua del comportamiento ético y profesional cotidiano de la comunidad universitaria, a partir de la promoción en las rutinas institucionales de valores socialmente responsables.
2. Una política de gestión medioambiental responsable, que permita a la comunidad universitaria mejorar continuamente en su comportamiento ecológico cotidiano, orientado hacia el uso inteligente y respetuoso del medio ambiente.
3. Una política de participación social responsable, que permita a la comuni-

dad universitaria y a sus colaboradores externos mejorar continuamente su comportamiento social solidario para la promoción del Desarrollo Humano Sostenible.

4. Una política de formación académica socialmente responsable, que permita lograr un perfil del egresado como profesional, con aptitudes de solidaridad y RS y ambiental, en el marco de una verdadera formación integral e íntegra.
5. Una política de investigación y la gestión del conocimiento que permita generación y transmisión del conocimiento congruente con el Desarrollo Humano Sostenible.

Lineamientos y sistemas de gestión de la Responsabilidad Social

La responsabilidad social se ha valido de diversos lineamientos y sistemas de gestión para apoyar a las organizaciones a implementar sistemas, políticas y estrategias de responsabilidad social que se presentan a continuación.

La Declaración Universal de Derechos Humanos

La Declaración Universal de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) fue proclamada en París, el 10 de diciembre de 1948, como un ideal común para todos los pueblos y naciones. Consta de 30 artículos. En materia de educación establece en el Artículo 26 que: "Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos." (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 2017).

Objetivos de Desarrollo del Milenio y el Pacto Mundial

En el año 2000 la ONU estableció los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio, también en ese año estableció El Pacto Mundial de las Naciones Unidas; es una alianza internacional de adhesión voluntaria que ofrece una plataforma de diálogo y un marco práctico para las organizaciones comprometidas con la

sustentabilidad y las prácticas empresariales responsables. Esta iniciativa de liderazgo pretende armonizar en todo el mundo las operaciones y estrategias comerciales con diez principios universalmente aceptados en los ámbitos de los derechos humanos, los estándares laborales, el medio ambiente y la lucha contra la corrupción. Fue presentado por el Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas, Kofi Annan, en el Foro Económico de Davos en 1999. Surge de la mano con los Objetivos de Desarrollo del Milenio como respuesta al rápido proceso de globalización y sus consecuencias en términos de sostenibilidad, desequilibrios y desigualdad buscando, entre otras cosas, que los mercados económicos integran de manera más sistemática los valores y derechos humanos fundamentales como una vía de simple y llana supervivencia que ofreciera un rostro más humano de las empresas. Al hacer esto, las empresas pueden asegurar que sus operaciones se desarrollen de forma que beneficien tanto a las economías como a las sociedades en todo el mundo.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible

En el 2016 la ONU publica los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en seguimiento a los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio del año 2000, en el cuarto objetivo hace referencia a la educación con calidad. (Millennium Development Goals, 2017).

La Norma Internacional Voluntaria ISO 26000

ISO (Organización Internacional de Normalización) es una institución no gubernamental, integrada por representantes de organizaciones de normalización y estandarización para la elaboración de normas internacionales industriales y comerciales.

Los estándares ISO proveen a las empresas, al gobierno y a la sociedad de herramientas prácticas en las tres dimensiones de desarrollo sostenible que son la económica, ambiental y social.

El seguimiento de estos estándares es de carácter voluntario, proporcionan valor agregado a todas aquellas organizaciones que buscan la mejora en el desempeño, calidad, ecología, seguridad, economía, fiabilidad, compatibilidad, operación interna, eficiencia, efectividad, etc.

ISO 26000: 2010 proporciona orientación en lugar de requisitos, por lo que no se puede certificar, a diferencia de algunas otras normas ISO. En cambio, ayuda a aclarar qué es la responsabilidad social, ayuda a las empresas y a las organizaciones a traducir los principios en acciones eficaces y comparte las mejores

prácticas relacionadas con la responsabilidad social a nivel global. Está dirigida a todo tipo de organizaciones independientemente de su actividad, tamaño o ubicación. La norma fue lanzada en 2010, después de cinco años de negociaciones entre muchas partes interesadas en todo el mundo. Representantes del gobierno, ONG, industria, grupos de consumidores y organizaciones laborales de todo el mundo participaron en su desarrollo, lo que significa que representa un consenso internacional (ISO 26000, 2017).

La Norma Internacional Voluntaria SA 8000

Responsabilidad Social Internacional (Social Accountability International - SAI), ante la necesidad de establecer un sistema de gestión en materia de responsabilidad social voluntario, auditable y certificable, crea la norma internacional SA8000. Su objetivo es promover mejores condiciones laborales. El referente jurídico de la norma son los acuerdos internacionales referentes a condiciones laborales, tales como la justicia social, los derechos de los trabajadores, horarios de trabajo, seguridad e higiene, no discriminación, trabajo infantil, entre otros. Los sectores de la minería, la construcción y la agricultura son algunos de los que acuden a esta norma para evidenciar a los grupos de interés las buenas prácticas y condiciones laborales que cumplan tanto con los tratados internacionales como con los marcos jurídicos nacionales.

Valor compartido entre las empresas y las universidades

Sin duda las empresas son generadoras de riqueza, pero más allá de esto, a través del concepto de responsabilidad social como hemos destacado, permite que se fortalezcan los vínculos entre los grupos de interés y estas a partir de un enfoque que considere factores económicos, sociales y ambientales. Al inicio de este documento se planteó la pregunta de cómo se puede ampliar el papel de las universidades para reducir las desigualdades sociales e influir en la creación de sociedades más justas manteniendo la calidad educativa y garantizando los recursos necesarios. Una de las posibles respuestas es a través de la responsabilidad social hacia la universidad y de la responsabilidad social universitaria hacia la sociedad como factor de cambio en establecimiento de sociedades en paz, reducción de la pobreza y desigualdad social, erradicación del analfabetismo y del rezago social.

La responsabilidad social no es una palabra, no es un constructo, no es una tesis: Es una nueva forma de vida tanto personal como institucional, es algo que se debe llevar a la práctica día con día para la búsqueda del bien común, del desarrollo sostenible y de la sociedad del amor en vez de la sociedad de la guerra.

:: Metodología

Se llevó a cabo una revisión literaria a partir de las tesis doctorales y líneas de investigación de la Facultad de Responsabilidad Social, en la Universidad Anáhuac México, presentadas de octubre de 2016 a julio de 2017. Se observó su concordancia con lineamientos internacionales específicamente en los títulos de las investigaciones doctorales realizadas, así como sus preguntas de investigación, los resultados obtenidos y los aportes al conocimiento de la responsabilidad social.

:: Resultados

Una vez analizadas las tesis doctorales presentadas de octubre de 2016 a julio de 2017 de la facultad de responsabilidad social, es evidente que tienen apego a los diversos lineamientos que en materia de responsabilidad social están disponibles a nivel mundial para avanzar en la materia. Será importante analizar la evolución de las futuras investigaciones que se presenten en la Facultad de Responsabilidad Social. El documento presenta textualmente los títulos de las investigaciones doctorales realizadas, así como sus preguntas de investigación, los resultados obtenidos y los aportes al conocimiento de la responsabilidad social de cinco tesis doctorales.

Primera tesis

Autora: Alejandra Cuesta Melgoza

Título de la tesis: “Los factores de éxito de la empresa social en México. Un enfoque de aseguramiento de la calidad en empresas del Estado de México”

Pregunta de investigación: ¿Cuáles factores de éxito relacionados con el aseguramiento de la calidad se identifican en las Organizaciones No Gubernamentales que integran funciones no formalizadas de empresa social y que han permanecido en este esquema al menos 5 años en el mercado?

Resultados: La Empresa Social debería ser un nuevo modelo que emerja en México, con la finalidad de comprometerse y cumplir con su objetivo de beneficio social. La empresa social debe conjuntar aspectos de las organizaciones de la sociedad civil, en cualquiera de sus figuras jurídicas, con la excepción de que la ley les permita las actividades lucrativas; y en cuanto a la empresa tradicional, las leyes deberían exentar a la empresa social de la carga fiscal ya que ayuda al Estado a cumplir con beneficios directos a la sociedad.

La Institución de Asistencia Privada se define como:

“...personas morales de interés público, constituidas por voluntad de los particulares, con bienes de propiedad privada, sin propósito de lucro, que ejecutan actos de solidaridad basados en el principio de subsidiariedad, con fines humanitarios, sin distinguir individualmente a sus beneficiarios.” (Gobierno del Estado de México, 2001, p. 2)

Se observó consistentemente que dichas organizaciones subsisten gracias a los donativos, pero debido a que son insuficientes, todas generan recursos propios de forma arbitraria, por lo que optan en recurrir a la formación de empresas sociales.

Las empresas sociales analizadas en esta investigación mostraron dos vertientes importantes, la primera, en su carácter de ONG, con forma jurídica de IAP, cada una de ellas en su acta constitutiva determinan su objeto social y llevan a cabo acciones legales de acuerdo a su naturaleza, que les permite obtener los recursos económicos para continuar con su labor social, además de que su estructura administrativa corresponde a la determinada por la ley que les rige; el segundo es que, llevados por la creciente necesidad de obtener recursos económicos para cumplir con sus objetivos sociales, conformaron empresas sociales que les permitan desarrollar actividades lucrativas de las cuales los ingresos económicos obtenidos son dirigidos directamente hacia sus requerimientos sociales, sin embargo, la estructura administrativa no resulta ser la adecuada para realizar las actividades de control y estrategia, que comúnmente presentan las empresas tradicionales exitosas.

Los factores de la eficiencia operacional resultado de esta investigación mantienen una relación estrecha con los factores de éxito que señalan diversos autores como Bañón y Sánchez (2002); Ávalos, Roqueñi, y Mata (2007); Barrón (2012) y Paniagua y Ortega (2014).

Identificar la pertinencia de formalizar la separación de funciones dentro de las IAP creando empresas sociales “hermanas”. Promover en la IAP la identificación de sus insumos claves, que pueden ser el producto a generar en su empresa social, así como conocer las demandas de su mercado social como de su mercado lucrativo.

Identificar elementos adicionales que la empresa social puede aportar una IAP, es decir, ser promotora de modelos de emprendimiento social, derivados de sus funciones de beneficencia. Al margen de unas modificaciones en las consideraciones de figura jurídica se analizó la posibilidad de manejar una tasación fiscal diferenciada cuando se demuestre que la creación de la ES, se deriva de las necesidades de la OSC. El problema no radica en la figura jurídica sino en

la forma de administración, por lo que se recomienda revisar sus formas administrativas.

Las ES saben identificar las especificaciones técnicas de los insumos en forma empírica, por lo que sería pertinente buscar la manera de garantizar su formación para lograr identificar cuáles son las especificaciones técnicas que resultan críticas en la elaboración del producto, es decir, identificar especificaciones que son relevantes en los insumos para sus productos para poder compararlos con lo que existen en el mercado.

Desarrollar competencias en lo que respecta a la determinación de precios con base en análisis de costos reales y comprendiendo todos los elementos que se implican en los mismos, al tiempo de poder posicionarse en el mercado.

Además de los factores críticos encontrados como recomendables en la interacción entre la ES y la ONG, es necesario incluir elementos relacionados con la Responsabilidad Social desde los procesos iniciales de la formalización de las ES.

Se recomienda que las funciones de la ONG y de la IAP se realicen de forma totalmente independiente, permitiendo la evolución de los factores de éxito, alimentados por los requerimientos de la ONG para organizar mejor una promesa de valor, los cuales se detallan a continuación:

- Insumo-Producto. Si existe una integración de insumo-producto, es decir que consumen lo que producen para satisfacer parte de sus necesidades.
- Fuente de ingresos. Si utilizan su producción de empresa social (ES) únicamente para generar ingresos y financiar las operaciones que desarrollan como organización de la sociedad civil (OSC).
- Identificación de necesidades de la OSC. El tercer factor de mayor presencia fue la capacidad de identificar necesidades de los beneficiarios de la OSC (desde el enfoque al usuario).
- Polinización cruzada. El cuarto factor fue la polinización cruzada entendiéndose como el intercambio de conocimientos entre la OSC y la ES (capacidad de extraer conocimiento de las necesidades del grupo social que se atiende para generar el producto o servicio que se está desarrollando con la empresa social).

A partir de los casos observados se identifica la importancia de que exista una vinculación entre la ES – ONG (IAP), fundamentada en un ciclo económico sustentable. Para los casos estudiados, se comprueba que los problemas identifica-

dos en las ONG (IAP), los cuales inciden y por ello solo se logra alcanzar el nivel propedéutico, no son confiables como proveedores de productos y servicios. Existe una relación entre un proceso de observación o investigación empírica respecto a las necesidades del mercado, con el desarrollo de la empresa propiamente dicha en su capacidad de surtir de forma estable al mercado. En la mayoría de los casos observados se obtuvo un nivel de saturación, identificando la falta de conceptos sólidos en el tema de aseguramiento de la calidad.

Segunda tesis

Autora: Ana Paula Hernández Romano

Título de la tesis: “Proyecto Paz: la educación para la paz, su relación con el clima escolar y su impacto en la reducción de la violencia. Un estudio en seis secundarias públicas en Toluca, Estado de México”

Pregunta de investigación: ¿En qué medida es posible mejorar la percepción de los alumnos de 1.º y 2.º de secundaria acerca del clima escolar a través de la implementación de un programa de educación para la paz a lo largo de un año escolar en comparación con los alumnos que no participaron?

Resultados: ¿Cómo enfrentar la violencia escolar? México es uno de los países de América Latina con mayor índice de violencia en todos los niveles de educación básica. El ser humano está vinculado consigo mismo, con su comunidad y con su entorno. Tanto la responsabilidad social como la educación para la paz comparten una visión de la persona como un individuo capaz de responder por sí mismo y por su comunidad, capaz de ejercer su libertad y su conciencia con miras al bien común. Sin perder esto de vista, a través de un estudio exploratorio, experimental y comparativo, llevado a cabo a lo largo de un año escolar en seis secundarias públicas en el país, se pretendió analizar de qué manera incide en el clima escolar un programa integral de educación para la paz que busca fortalecer a la comunidad escolar y disminuir la violencia a través del diálogo, la participación, la convivencia y la transformación de conflictos, así como la manera en la que se relacionan estos factores entre sí. La intención fue encontrar salidas ante la creciente violencia que aqueja a los centros escolares en nuestro país; buscar respuestas ante el aislamiento que impide a niños, adolescentes y jóvenes tender puentes y tejer lazos en sus propias comunidades; construir espacios de escucha y reconciliación; y poner en las manos de los alumnos el rumbo de su propio crecimiento.

Uno de los hallazgos centrales de este trabajo fue entender al clima escolar como un sistema en el que lo que prevalece es la interdependencia y no las relaciones causales. Este hallazgo está en concordancia con estudios anteriores (J. P. Allen, Pianta, Gregory, Mikami, & Lun, 2011; Crosnoe et al., 2010) que pro-

ponen el fortalecimiento integral de los distintos elementos que componen el clima escolar, si se trata de construir ambientes de paz al interior de las escuelas.

En sintonía con esta visión, el último reporte sobre paz positiva del Instituto de Economía y Paz señala que los factores que componen la paz son interdependientes y no causales, y los compara con una pared de ladrillos en la que, si se retira uno de ellos, se compromete la estabilidad de la pared entera (Institute for Peace and Economics, 2015a). De esa manera, el clima escolar funciona como esa pared en la que el equilibrio se logra reforzando cada ladrillo, sin abandonar a ninguno de ellos y sin desatender las relaciones que guardan entre sí. Los resultados del estudio, tanto cuantitativos como cualitativos, demuestran el comportamiento del clima escolar como un sistema, en el que los distintos aspectos que lo componen reflejan una interdependencia. Es fundamental abordar el problema de la violencia escolar desde un punto de vista integral, tener una visión a mediano y largo plazo que permita cambiar desde la estructura de la escuela, las normas que la rigen y los contenidos curriculares, hasta las conductas que modelan las relaciones de los miembros de la comunidad.

La forma en la que cada alumno se vive y se percibe dentro del entorno escolar es determinante para su desarrollo presente y futuro. El hecho de entender la asamblea como “espacios de responsabilidad” en los que pueden expresarse “libremente sin lastimar a los demás”, aunado al respeto y el apoyo entre compañeros, la comunidad y el diálogo que mencionan, hace pensar que encontraron en la asamblea una fuente de construcción de sí mismos y de su comunidad escolar. Al igual que los comentarios rescatados de los alumnos, la visión de maestros, orientadores y directores recabada por el instrumento cualitativo permite la entrada en un ámbito de percepción privado que representa el maestro ante su grupo. Los avances que ellos perciben en factores como socialización, expresión, convivencia, seguridad, acuerdos, compromisos y responsabilidad, aunados a su clara voluntad para continuar con el proyecto, son muestra de que las asambleas de grupo responden de alguna manera a necesidades existentes dentro de las aulas y les reconocen el valor suficiente para que, a pesar de la carga académica que tienen que cubrir, decidan continuar con ellas.

Participación y diálogo

El fundamento sobre el que se construyen las comunidades, más que la amistad, son el respeto y la confianza (Institute for Peace and Economics, 2015a). El respeto es la condición de posibilidad del diálogo y la confianza, a su vez, hace posible el entendimiento. A lo largo de un año escolar, más de 1,600 alumnos y maestros se dieron la oportunidad, semana tras semana, de escucharse, de verse a los ojos, de disentir, de acordar, de fallar y volver a intentar, de conciliar, de crecer y de aprender unos de otros, es decir, se dieron la oportunidad de confiar en sí mismos y en los miembros de su comunidad.

La idea de que el diálogo es esencial para construir la paz está ampliamente difundida y aceptada. Sin embargo, la mayoría de las investigaciones lo abordan como una caja negra, centrándose en los resultados y dando por hecho el proceso (Ross, 2012). En este sentido el diálogo se considera como un proceso complejo acotado a reglas, con amplia evidencia cualitativa de los altibajos del camino, de los acuerdos logrados y cumplidos, de los tiempos invertidos y de los compromisos a veces fallidos.

El grupo experimental mostró un comportamiento mejor con respecto al grupo control acerca del respeto hacia las opiniones de los demás. La correlación de variables asegura que la confianza en el diálogo, al cabo de un año escolar, mostró una relación inversa superior con la participación de los alumnos en peleas.

Con respecto al diálogo y a la participación que este genera, quizá el resultado más interesante lo arrojen los instrumentos cualitativos en los que, de manera recurrente, alumnos y maestros, se refieren a las asambleas como espacios seguros de diálogo y participación que presentan una alternativa clara frente a la violencia. La palabra “seguros” inunda los comentarios y en algunos de ellos se hace referencia a las reglas que determinan la dinámica de los círculos. Es el apego a las reglas el que permite hacer de las asambleas un lugar seguro para afirmar, disentir e incluso para mostrarse vulnerables ante su comunidad.

Violencia escolar

En distintas partes del mundo, las asambleas y los círculos restaurativos han demostrado un enorme potencial para reducir la violencia escolar al reparar el daño, transformar las relaciones y construir comunidades a través del diálogo y la resolución de conflictos (Ross, 2015). Sin embargo, de los cuatro aspectos del clima escolar planteados por esta investigación, la violencia es el más difícil de impactar a corto plazo.

El grupo experimental arrojó peores resultados que el grupo control al finalizar el proyecto, lo cual no necesariamente es un indicador negativo. Numerosos estudios sostienen que, al familiarizar a los alumnos con los distintos tipos de violencia, concientizarlos de la manera como son ejercidas en el ámbito escolar y poner sobre la mesa denuncias y discusiones acerca del tema, los alumnos están más sensibilizados y son más capaces de distinguir la violencia en su entorno (Hurley, Guckenbug, Persson, Fronius, & Petrosino, 2015). Esto hace que, en muchas ocasiones, lo perciban incluso más violento que antes de haber iniciado el programa.

Esto, lejos de ser un retroceso, es un avance en la conducta. El primer paso para combatir la violencia es visibilizarla y nombrarla, sacarla del peligroso ámbito de la normalidad y ser capaces de denunciarla y corregirla.

Los resultados cualitativos, por su parte, demuestran que siete de cada diez alumnos percibía, a mediados del año escolar, una disminución de la violencia a raíz de la implementación de las asambleas de grupo.

La justicia restaurativa busca ser una alternativa ante los métodos tradicionales de disciplina punitiva que han probado ser ineficaces para corregir conductas y transformar relaciones en el entorno escolar (Robbins, 2014). Se siguen acumulando evidencias de que las medidas meramente punitivas no contribuyen a mejorar la seguridad de los espacios escolares (Garandeanu, Poskiparta, & Salmivalli, 2014).

Programas de tolerancia cero han tenido resultados tan adversos que han provocado que congresos locales y autoridades educativas estén buscando respuestas en campos como la justicia restaurativa (Long, 2015).

Ante esto, distintos estudios demuestran que prácticas restaurativas como las asambleas de grupo reducen considerablemente el número de suspensiones y expulsiones (Davis, 2014). Incluso, países como Inglaterra están usando estas prácticas para intervenir en un 69 % de los casos de violencia escolar, resultando exitosas el 92 % de esas intervenciones (Thompson & Smith, 2012).

A pesar de que faltan muchos datos para asegurar en qué medida fue el programa de educación para la paz lo que ayudó a reducir el número de incidentes violentos registrados por la dirección, es un hecho que durante el ciclo escolar en el que se llevaron a cabo prácticas restaurativas de transformación de conflictos y se construyeron espacios seguros de diálogo, las conductas violentas registradas por la Dirección se redujeron un 40%. Este hallazgo está en sintonía con los estudios citados al principio de este apartado en los que las prácticas restaurativas se muestran mucho más eficaces para reducir la violencia escolar que las tradicionales prácticas punitivas.

Cuando los grupos que componen una comunidad se entienden entre sí y reconocen los derechos de los demás, los niveles de paz son consistentemente más altos pues surge un rechazo contra la violencia (Institute for Peace and Economics, 2015a). Para generar cohesión y una convivencia pacífica no basta con compartir un mismo espacio, es necesario crear entre los alumnos oportunidades de interacción que fomenten la cooperación y el sentido de pertenencia (Ross, 2015).

Ha sido ampliamente demostrado que los estudiantes que tienen un alto sentido de pertenencia hacia su comunidad escolar tienen mejor rendimiento académico y se involucran en menos comportamientos riesgosos o violentos, ya que suelen comportarse de acuerdo a las normas, valores y actitudes de los miembros de su comunidad escolar (Turner, Reynolds, Lee, Subasic, & Bromhead, 2014).

Dentro de los reactivos que midieron la convivencia escolar la pregunta acerca del rechazo por parte del grupo ocupó un lugar central. Por un lado, mostró una fuerte relación inversa hacia todas las variables de diálogo, participación y convivencia, y por otro, se vinculó directamente a la percepción de la violencia y la inseguridad. Se mencionó en el capítulo de resultados el hecho de que ambos grupos mostraron una evolución desfavorable en el gusto por asistir a la escuela. Vale la pena explorar esta relación en una futura investigación, podría deberse al desánimo que conlleva el cierre del ciclo escolar, pero podría deberse también a factores como el rechazo, la violencia y la inseguridad percibida por los alumnos en el entorno escolar.

En concordancia con esto, la investigación mostró un incremento en la correlación entre el deterioro del gusto por asistir a la escuela y el hecho de sentirse rechazado. Esto sostiene la necesidad de fortalecer los lazos entre los distintos miembros de la comunidad, si se pretende construir una convivencia armónica y pacífica. En este mismo sentido, en el grupo experimental también se incrementó la relación entre asistir a la escuela con gusto y sentirse seguros. Esto demuestra que los alumnos que participaron en el programa perciben una relación más clara entre bienestar y seguridad.

Transformación y resolución de conflictos

Durante el ciclo escolar 2014 – 2015, se crearon en las escuelas espacios seguros de diálogo y participación en los que prácticas restaurativas se convirtieron en la manera de discutir acerca de sus conflictos y buscar llegar a acuerdos entre pares y con sus maestros y autoridades de la escuela. En palabras de los alumnos, las asambleas son un “lugar de responsabilidad” “para no ser tímidos” que permiten “escucharse y resolver problemas”, “sin que nadie se ría de ti”. Entre los objetivos centrales a los que cualquier programa de educación para la paz debería aspirar, se encuentran la responsabilidad, la transformación de conflictos, el diálogo y la escucha, y el pensamiento crítico. Es de llamar la atención el hecho de que, a pesar de que los alumnos no reciben por parte del proyecto ningún sustento teórico, todos los elementos de la educación para la paz estuvieron presentes en sus respuestas. A partir de las corrientes pedagógicas modernas, apoyadas por Freinet y por Dewey de “aprender haciendo”, podría concluirse que el hecho de crear espacios seguros de diálogo y participación, dotar a cada alumno de una voz, fomentar el cumplimiento de ciertas reglas de comunicación y promover la consecución de acuerdos, fue suficiente para desarrollar en los alumnos los elementos básicos de la educación para la paz.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la transformación de conflictos como una práctica dirigida, ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y emocionales que se convertirán en recursos valiosos a lo largo de su vida y que, a corto plazo, se reflejan en una disminución de la violencia escolar (Ross, 2015).

Dentro de las variables a evaluar, la transformación de conflictos fue la que mejores datos arrojó en el análisis cuantitativo. Al final del año escolar, los alumnos del grupo experimental mostraron una mayor confianza en sus capacidades para enfrentar los problemas dentro de la escuela. En esa misma tónica, los indicadores de gestión tanto de maestros como de alumnos reflejaron el reconocimiento de ambos de que en más del 90 % de los casos, las asambleas eran un espacio ideal para resolver conflictos. En el análisis de correlaciones, se encontró una relación negativa entre la confianza en el diálogo para resolver conflictos y la presencia de violencia dentro de la escuela. Es posible, por tanto, evitar muchas de las manifestaciones de la violencia dentro de la escuela si los estudiantes tienen oportunidades constantes para construir relaciones basadas en el diálogo y la colaboración (Ross, 2015).

La educación es una alternativa, quizá la única a largo plazo, para combatir la violencia dentro y fuera de las aulas. El número de investigaciones que demuestra las ventajas de implementar prácticas restaurativas en las escuelas no ha dejado de aumentar en los últimos años. En ese sentido, las asambleas de grupo han probado ser una herramienta valiosa para promover la responsabilidad y el compromiso en los alumnos al impulsarlos a buscar alternativas creativas ante sus conflictos, desarrollando habilidades valiosas para una vida entera como son el pensamiento crítico y la capacidad de trazar y alcanzar metas comunes (Robbins, 2014). Sin embargo, como se ha mencionado antes, la educación para la paz, a través de las asambleas de grupo y de las prácticas restaurativas, ofrece un lugar de crecimiento no exento de retos, como no están exentas de retos las relaciones interpersonales.

Tercera tesis

Autor: Martín González Vásquez

Título de la tesis: “Generación de impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México. Medición de impacto utilizando la metodología Social Return on Investment, SROI”.

Pregunta de investigación: ¿Es posible medir el impacto social de las empresas emergentes de base tecnológica en México a través de la metodología Social Return on Investment (SROI)?

Resultados: El objetivo de la investigación es la medición del impacto de empresas emergentes de base tecnológica en México, en las dimensiones: social, ambiental y económica. El análisis incluye la evaluación de la factibilidad de la aplicación de la metodología SROI, para la evaluación de la generación del posible impacto social en este tipo de empresas. El estudio se dividió en dos fases principales: la primera incluye el análisis documental transdisciplinario so-

bre los conceptos relacionados con las dimensiones del fenómeno analizado y el contexto situacional de las empresas estudiadas. La segunda parte incluye la descripción metodológica de la realización de la investigación de campo, los instrumentos, herramientas metodológicas e información anexa necesaria para realizar la investigación, así como también, el análisis de los resultados obtenidos. Se trata de una investigación correlacional transaccional, parte de la responsabilidad social empresarial y a través de la metodología Social Return on Investment (SROI), estudia el impacto social de un grupo de empresas emergentes de base tecnológica en México. Los resultados de la investigación indican que es posible adaptar y aplicar la metodología SROI para la medición de impacto de las empresas estudiadas y que dichas empresas generaron impacto social en el período evaluado.

La medición y evaluación de impacto no es un área de estudio reciente, como se describe en el Capítulo II, tuvo sus orígenes en los Estados Unidos de Norteamérica, derivados de la necesidad de medir el resultado de programas de gobierno y políticas públicas, por lo que podríamos inferir y concluir, es que, desde sus orígenes, tiene un intrínseco carácter de aplicación social.

La necesidad de medir la eficiencia y eficacia de los programas y proyectos gubernamentales trajo como resultado el diseño de herramientas, instrumentos, mecanismos y metodologías para poder realizar dichas mediciones.

Posteriormente, las organizaciones de la sociedad civil, como parte de sus actividades de rendición de cuentas y para transparentar la aplicación de recursos recaudados y en el diseño de sus estrategias de acción, tuvieron la necesidad de crear herramientas para poder realizar dichas actividades y también, para adoptar algunas existentes en el sector gubernamental y de políticas públicas. Las organizaciones con fines de lucro no han sido la excepción en la búsqueda e implementación de mecanismos para la evaluación de impacto, pues el compromiso y la orientación social no solo son importantes para fines de imagen de las empresas con sus grupos de interés directos, además, constituye un factor de referencia para el establecimiento de posibles relaciones con socios comerciales, incursionar en nuevos mercados o integrarse a otras cadenas de suministro. La aparición de las empresas sociales ha sido un parteaguas en términos de la evaluación del impacto social, pues la orientación estratégica de dichas empresas, se enfoca principalmente en la generación de impacto social, la medición de la efectividad y los efectos externos de sus operaciones. Para estas empresas es un requisito recurrentemente medir el valor social generado en períodos específicos y comprobar el retorno de las inversiones en términos cuantificables, verificables y auditables. En años recientes, con la agudización de los problemas sociales y la participación de las empresas en las estrategias para la solución de los mismos, la necesidad de contar con mecanismos que permitan evaluar y medir el impacto social, se ha extendido hasta el sector em-

presarial. Tal es el caso de las empresas emergentes de base tecnológica que, en el proceso de surgimiento y supervivencia, continuamente requieren hacer proyecciones y medir su efectividad con respecto a diferentes enfoques, uno de ellos, el social. Es el caso de las empresas analizadas en la presente investigación.

Posteriormente, las organizaciones de la sociedad civil, como parte de sus actividades de rendición de cuentas y para transparentar la aplicación de recursos recaudados y en el diseño de sus estrategias de acción, tuvieron la necesidad de crear herramientas para poder realizar dichas actividades y también, adoptar algunas existentes en el sector gubernamental y de políticas públicas.

Las organizaciones con fines de lucro no han sido la excepción en la búsqueda e implementación de mecanismos para la evaluación de impacto, pues el compromiso y la orientación social no solo son importantes para fines de imagen de las empresas con sus grupos de interés directos, además, constituye un factor de referencia para el establecimiento de posibles relaciones con socios comerciales, incursionar en nuevos mercados o integrarse a otras cadenas de suministro.

La aparición de las empresas sociales ha sido un parteaguas en términos de la evaluación del impacto social, pues la orientación estratégica de dichas empresas, se enfoca principalmente en la generación de impacto social, la medición de la efectividad y los efectos externos de sus operaciones. Para estas empresas es un requisito recurrentemente medir el valor social generado en períodos específicos y comprobar el retorno de las inversiones en términos cuantificables, verificables y auditables.

En años recientes, con la agudización de los problemas sociales y la participación de las empresas en las estrategias para la solución de los mismos, la necesidad de contar con mecanismos que permitan evaluar y medir el impacto social, se ha extendido hasta el sector empresarial. Tal es el caso de las empresas emergentes de base tecnológica que, en el proceso de surgimiento y supervivencia, continuamente requieren hacer proyecciones y medir su efectividad con respecto a diferentes enfoques, uno de ellos, el social.

Un hallazgo importante es la necesidad de desarrollar indicadores de desempeño ambiental relacionados con factores económicos, es decir, diseñar metodologías y herramientas que permitan calcular el impacto social de las empresas de base tecnológica en la dimensión ambiental de la actividad empresarial en términos económicos de impacto.

Otro de los hallazgos de la investigación en términos del marco teórico, es la necesidad de identificar y documentar, tal como se mencionó en las recomen-

daciones anteriores, un marco teórico y conceptual transdisciplinario, sobre el contexto del ecosistema de las empresas emergentes de base tecnológica.

Algunas de las metodologías proponen una estrategia general, una serie de pasos a seguir. Sin embargo, es necesario contar con información específica del contexto en el que se realizará la investigación, para identificar parámetros e indicadores validados por terceros, suficientemente sólidos para la determinación del impacto social referentes al giro y contexto de las empresas a analizar.

Cuarta tesis

Autor: Antonio Sámano Ángeles

Título de la tesis: “La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria en el Estado de México”

Pregunta de investigación: ¿Son los CU de la UAEM actores sociales locales de desarrollo en el marco de sus políticas de RSU y cuál es la percepción de las comunidades en las que se localizan estos CU sobre su contribución al desarrollo social local?

Resultados: La valoración realizada sobre la universidad como actor del desarrollo social local en el marco de su RSU está apoyada en el marco teórico que ofrece un estudio de la RSU desde el enfoque del desarrollo social local. Perspectiva teórica que ha permitido analizar los factores tanto internos como externos de la percepción que tiene la comunidad universitaria y sectores sociales, empresariales y gubernamentales, respecto de la contribución de la universidad como actor del desarrollo social local, a partir de tres variables clave: la responsabilidad social atribuida a las funciones sustantivas de la universidad, la universidad como actor social y la universidad como actor social de desarrollo local.

Se ha elegido este enfoque teórico, debido a la gran complejidad que representa el constructo de la universidad como actor del desarrollo social local, en virtud de que la literatura solamente muestra las teorías del desarrollo económico, local o social de una manera independiente, y al adjetivar al desarrollo con lo social y local, se encuentra una novedosa ventana de conocimiento para la RSU bajo este nuevo enfoque.

Con la ayuda de las líneas de análisis, este trabajo de investigación ha ido demostrando en cada uno de sus capítulos cómo, en el marco de la RSU, el desarrollo social local se ha convertido en una tarea importante para la universidad, ya que ha dejado de lado su función tradicionalista de ser solamente formadora y creadora del conocimiento y sin mirar hacia el entorno de las comunidades donde se encuentra inserta.

La universidad debe involucrarse en una nueva forma de gestión que dé cuenta del impacto de sus acciones, pero sobre todo, que participe de una manera activa a través de sus funciones sustantivas en el desarrollo social y local para el logro de una sociedad más justa y equitativa. En función de ello, se ha encomendado a la universidad, además de la formación académica de profesionistas, una nueva responsabilidad que consiste en la construcción de la paz, la reducción de la pobreza y desigualdad social, la reducción del analfabetismo y la reducción del rezago social.

Para emprender esta nueva encomienda social conferida a la universidad, se ha generado el constructo de RSU derivada de la RSE. La RSU debe entenderse como una política de desempeño de la universidad para incidir positivamente en la sociedad a través de sus funciones sustantivas en la consecución del desarrollo humano sostenible y cumpliendo las expectativas sociales de los distintos grupos de interés (alumnos, docentes, administrativos, sociedad, sector empresarial y sector gubernamental).

Atención de la pobreza desde la RSU en la UAEM

La pobreza, la desigualdad social y la crisis de convivencia que se observan en México son solo algunos de los problemas que se han acentuado en esta primera década del siglo XXI. De esta forma, la RS se presenta como un nuevo desafío en la sociedad, esencialmente en las instituciones educativas, concretamente en las de educación superior, ya que estos centros deben comprometerse, no solo con formar buenos profesionales, sino también a personas que se involucren socialmente. Pero ¿por qué la educación debe combatir la pobreza?, un ejemplo, son los argumentos planteados en el documento de Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española, en el que se pone de manifiesto que el proceso educativo (formal, no formal e informal) constante encamina a través de conocimientos, actitudes y valores, a promover una ciudadanía global generadora de una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible (Ortega, 2006).

Por lo que se desea conocer si la UAEM (a través de sus CU con cobertura en los distintos municipios donde se localizan), impacta en los indicadores de pobreza de los lugares donde cuenta con organismos académicos y comparar este impacto con otras instituciones pares como la Universidad del Bicentenario (UB). La premisa es que independientemente de la población del municipio que se atiende y la cantidad de alumnos, la presencia de la UAEM tiene impacto en la disminución del rezago a la pobreza, con lo que contribuye al desarrollo social local.

Para conocer estos resultados, se ha realizado un análisis de la población que atienden los CU de la UAEM y la UB. Como resultado de ese análisis se encontró

que la UAEM atiende 17,751 alumnos de un total de población de 3,165, 194 ello representa un 0.57% que significa menos del 1% de la población; mientras que la UB atiende 8,065 alumnos de un total de la población de 514, 810 lo que representa 1.56% de la población total; es importante destacar que en el Estado de México solo el 46% de la población cuenta con un nivel educativo mayor que secundaria (INEGI, 2012).

Se ha realizado un análisis de correlación simple de los CU de la UAEM (Ameameca, Atlacomulco, Ecatepec, Temascaltepec, Tenancingo, Texcoco, Valle de Chalco, Valle de México, Valle de Teotihuacán y Zumpango; cabe destacar que se tomó en cuenta también la extensión de Tejupilco dada la presencia de la UB en esa localidad) con las variables de alumnos atendidos, población total y grado de rezago social, con un resultado de $R = -0.931$; $P \leq 0.001$.

Por otra parte, se ha realizado el análisis de correlación simple con cuatro unidades (escuelas) de la UB (Tianguistengo, Tejupulco, Tenancingo y Lerma) con las variables de alumnos atendidos, población total y grado de rezago social, con un resultado de $R = -0.645$; $P \leq 0.001$.

De manera congruente, los hallazgos encontrados corresponden con la misión de la UAEM al considerar dentro del contexto social: generar, estudiar, preservar, transmitir y extender el conocimiento universal, estando en todo tiempo y circunstancia al servicio de la sociedad. Abraza el compromiso de formar personas éticas, involucradas proactivamente en la construcción de la paz, la reducción de la pobreza, la defensa de los derechos humanos y mejores formas de existencia y convivencia humana, que promueven el desarrollo sustentable, lo mismo que una conciencia universal, humanista, nacional, libre, justa y democrática. Es de vital importancia la investigación humanística, científica y tecnológica, la difusión cultural y acciones de extensión asociadas a los avances del humanismo, de la ciencia y la tecnología, del arte y de toda manifestación de la cultura, que en función de la actual crisis ética y moral en el mundo globalizado se verán enriquecidas con el impulso del conocimiento con valores y la responsabilidad social, principios imprescindibles en el quehacer de nuestra institución y la comunidad universitaria (UAEM, 2013).

Quinta tesis:

Autora: Ana Tardán Waltz

Título de la tesis: "Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social: caso Torre Mayor".

Pregunta de investigación: ¿Qué características propician el incremento de la productividad social, de las personas que trabajan en oficinas, socialmente

responsables, ubicadas dentro de un edificio sustentable, gracias a los efectos del bienestar y confort humano?

Resultados:

- 1.** Se aportaron nuevos conceptos como la Productividad Social (PS), Productividad Social en Bienestar (PSB) y Productividad Social en Confort Humano (PSCH), permitiendo el diseño de una metodología sustentada en las metas del Balanced Scorecard y la evaluación de la productividad individual y social de las personas que laboran en los edificios inteligentes.
- 2.** Los resultados de las entrevistas y como aportación a esta tesis, se creó un Nuevo Modelo de Productividad Social (PS), con variables de Productividad Social en Bienestar (PSB) y Productividad Social en Confort Humano (PSCH).
- 3.** Al inicio de la investigación, se deriva la definición de productividad social junto con la fórmula para calcular los porcentajes de la productividad social PS, con sus variables de PSB y PSCH, respectivamente. Cabe mencionar, que no hay conocimiento de alguna propuesta similar.
- 4.** Para el diseño de esta fórmula, se consideraron las sumatorias de los distintos tipos de bienestar y confort humano. Con este resultado, se puede comparar con la productividad social de los empleados en sus empresas y verificar si aumenta o disminuye, con respecto a los efectos de bienestar y confort humano, producidos en los individuos entrevistados.
- 5.** Se clasificó a los empleados en cinco grupos de estudio, primero, se seleccionaron cuatro grupos, que comprenden las 151 personas entrevistadas, pertenecientes a puestos diferentes y segundo se tomó un quinto grupo perteneciente a la empresa inquilina número 9, que presenta 21 personas entrevistadas. Se aplicaron las fórmulas para calcular sus porcentajes de Productividad Social en Bienestar y Confort Humano.
- 6.** La aprobación de la hipótesis surge de las siguientes ideas fundamentales: Los cuatro grupos aprueban la hipótesis planteada “Los efectos del bienestar y confort humano de las personas que trabajan en las oficinas socialmente responsables, ubicadas en un edificio sustentable, proporcionan el incremento de su productividad social.” Los tres primeros, grupos presentaron una excelente productividad social en bienestar (PSB) y muy buena productividad social en confort humano (PSCH). El cuarto grupo obtuvo muy buena productividad social en bienestar (PSB) y buena productividad en confort humano (PSCH). No obstante, las personas, que conformaron este grupo, presentaron quejas en confort olfativo, por los olores percibidos,

en confort auditivo, por el ruido de las zonas abiertas de trabajo y confort térmico, por el control automatizado del aire acondicionado.

7. El quinto grupo, formado las 21 personas, de la empresa número 9, obtuvo una excelente productividad social por el bienestar (PSB) y una buena productividad social en confort humano (PSCH), aprobando en ambos casos, la hipótesis planteada. No obstante, se quejaron principalmente por el ruido, los olores y el frío.
8. En productividad social en bienestar (PSB) se consideran, como áreas de oportunidad, el tomar más en cuenta las opiniones de las personas. Se sugiere que se les apliquen encuestas y dinámicas grupales, para que se sientan libres de expresarse.
9. En productividad social en confort humano (PSCH) se consideran, como áreas de oportunidad, mayor atención en el mantenimiento de las áreas de servicios sanitarios, por los olores percibidos; regular el control de aire automatizado, por las quejas por el frío. En algunas empresas, el incremento del personal que trabaja en las estaciones abiertas de trabajo, se distrae por el ruido y la falta de privacidad. Por consiguiente, se recomienda mejorar la distribución espacial de dichas áreas.

En esta investigación, se debe señalar la interrelación entre la responsabilidad social empresarial y la arquitectura. Ambas tienen una conciencia ética y trabajan por el bien común de la sociedad.

Los arquitectos deben tener la habilidad de solucionar y abordar los retos sociales y urbanos como uno de los agentes del cambio social y cultural, para el contexto urbano, con responsabilidad, no solo con su ciudad, sino con todos los seres humanos.

En este orden de ideas, se demostró que el capital humano, laborando en un espacio con excelentes condiciones para trabajar, en organizaciones socialmente responsables, con un entorno sustentable, fomenta en la fuerza laboral, un aumento en su productividad social, propiciando oficinas productivas.

El método de investigación tiene un enfoque cualitativo y cuantitativo, este último, es necesario para calcular la productividad social (PS) y demostrar su incremento o disminución, gracias al modelo de bienestar y confort humano.

Se consideró un acercamiento al cálculo de la productividad social (PS), por no tener todos los datos financieros propios de una empresa, por consiguiente, se anexa la información necesaria, para que se pueda realizar en su totalidad.

:: **Conclusión**

Al ser la responsabilidad un constructo y presentar un carácter transversal y multidimensional, la investigación en responsabilidad social presenta un horizonte amplio de oportunidades, conforme se aumente la productividad en las investigaciones en materia de responsabilidad social creemos que el campo de acción se irá delimitando a temas y subtemas específicos de cada dimensión. Hasta ahora los resultados arrojados de las investigaciones doctorales de octubre 2016 a julio 2017 proporcionan nuevos aportes al conocimiento que permitirán robustecer y comunicar la importancia de la responsabilidad social como una herramienta para alcanzar el desarrollo sustentable.

REFERENCIAS

- Allen, J. P., Pianta, R. C., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Lun, J. (2011).** An interaction based approach to enhancing secondary school instruction and student achievement. *Science*, 333(6045), 1034–1037.
- Ávalos, J. L., Roqueñi, M. R., & Mata, A. A. (octubre de 2007).** Factores estratégicos de éxito de las empresas de inserción. *CIRIEC- España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*(59),61-89.
- Bañón, A. R., & Sánchez, A. A. (2002).** Factores explicativos del éxito competitivo. Un estudio empírico en la pyme. *Cuadernos de Gestión*, 2(1), 49-63.
- Barrón, J. F. (Junio de 2012).** Evaluación del impacto en la eficiencia operacional de las empresas, por la aplicación del sistema de evaluación y retroalimentación cliente - proveedor de la cadena interna de valor (SIERCaVI). Un estudio de caso: cadena interna de valor del grupo Pando. *Tesis de Doctorado en Ciencias Administrativas*. México, D.F., México.
- Bowen, H. (1953).** Social Responsibilities of the Businessman. New York: Harper and Row,
- Carroll, A. B. (1979).** A Three – Dimensional Conceptual Model of Corporate Performance. *Academy of Management Review*, 4(4), 497-505.
- Carroll, A. B. (2008).** A History of Corporate Social Responsibility. Concepts and Practices. En Crane, A., McWilliams, A., Matten, A., Moon, J., Siegel, D. *Corporate Social Responsibility*. United States: Oxford.

- Carroll, A. J. (1999).** Corporate Social Responsibility: Evolution of a Definitional Construct of Business and Society. *Business & Society*, 38(3), 268-295.
- Clark, J. M., (1916).** "The Changing Basis of Economic Responsibility," *Journal of Political Economy* 24, no.3 (Mar., 1916): 209-229
- Crosnoe, R., Morrison, F., Burchinal, M., Pianta, R., Keating, D., Friedman, S. L., & Clarke-Stewart, K. A. (2010).** Instruction, teacher–student relations, and math achievement trajectories in elementary school. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 407.
- Cuesta, A. (Septiembre de 2016).** Los factores de éxito de la empresa social en México. Un enfoque de aseguramiento de la calidad en empresas del Estado de México. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.
- Davis, F. (2014).** Discipline with dignity: Oakland classrooms try healing instead of punishment. *Reclaiming Children and Youth*, 23(1), 38.
- Davis, K. (1960).** "Can Business Afford to Ignore Social Responsibilities?" *California Management Review*, Spring 1960.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (2017).** Documento electrónico disponible en la web: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Drucker, P. F. (2014).** La administración en una época de grandes cambios. Sudamericana.
- Eua-arporn, V., & Benjarongkij, Y. (2012).** The correlation between corporate social responsibility (CSR) vision and CSR strategy implementation of listed companies in stock exchange of Thailand. *Asian Journal Social Sciences & Humanities*, 1(1), 55-65.
- Facultad de Responsabilidad Social (2017).** Documento electrónico disponible en la web: <http://ww2.anahuac.mx/responsabilidadsocial/>
- Friedman, M. (2009).** Capitalism and freedom. University of Chicago Press.

Garandean, C. F., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. (2014). Tackling acute cases of school bullying in the KiVa anti-bullying program: a comparison of two approaches. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(6), 981–991.

Gobierno del Estado de México (12 de junio de 2001). Ley de Instituciones de Asistencia Privada para el Estado de México. *Gaceta Oficial del Distrito Federal*. Estado de México, México: Gobierno del Estado de México.

González, M. (Diciembre de 2016). Generación de impacto social desde empresas emergentes de base tecnológica en México. Medición de impacto utilizando la metodología social return on investment, SROI. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.

Hernández, A. P. (Octubre de 2016). Proyecto Paz: la educación para la paz, su relación con el clima escolar y su impacto en la reducción de la violencia. Un estudio en seis secundarias públicas en Toluca, Estado de México. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.

Hurley, N., Guckenburg, S., Persson, H., Fronius, T., & Petrosino, A. (2015). What Further Research is Needed on Restorative Justice in Schools? Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED559727.pdf>

Institute for Peace and Economics (2015a). Pillars of Peace Report. Retrieved July 15, 2015, from <http://economicsandpeace.org/wpcontent/uploads/2015/06/Pillars-of-Peace-Report-IEP2.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2012). La Educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación. Recuperado en http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion_211112.pdf

International Organization for Standardization ISO 26000 (2017). Documento electrónico disponible en la web <https://www.iso.org/iso-26000-social-responsibility.html>

Löw, M. (2006). Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung. Opladen: Leske und Budrich/ UTB für Wissenschaft.

- Maurer, A.M., Silva, T.N., (2014).** Analytical Dimensions for Identifying Social Innovations: Evidence from Collective Enterprises. *Brazilian Business Review*. 11(6). 123-145. ISSN 1808-2386
- Millennium Development Goals (2017).** UN: <http://www.un.org/millenniumgoals/>
- ONU (2016).** Objetivos de desarrollo sostenible. Retrieved from <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/la-agenda-de-desarrollo-sostenible/>
- Ortega Carpio, M. L. (2006).** La educación para el desarrollo: un medio para la legitimidad en un sector fragmentado. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 30, 72, 97-113.
- Our Common Future (1987).** Informe Brundtland Report (en inglés). 20 March 1987. ONU.
- Paniagua, C. F., & Ortega, E. A. (2014).** Competitividad y factores de éxito en empresas desarrolladoras de software. Enlace: *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11(3), 49-73.
- Robbins, B. (2014).** A Study of the Implementation of Restorative Justice at a Public High School in Southern California. Retrieved from http://scholarship.claremont.edu/pitzer_theses/48/
- Ross, K. (2012).** Linking Process to Outcome: Implicit Norms in a Cross-Cultural Dialogue Program. *Peace and Conflict Studies*, 19(2), 193-218.
- Ross, M. S. (2015).** *Building Peaceful Secondary School Climates: A Comparison of Anti-violence, Equity, Engagement and Community-Building Practices*. Retrieved from <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/69501>
- Sámamo, A. (2017).** La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria en el Estado de México.
- Sámamo, A. (Junio de 2017).** La universidad como actor social local de desarrollo en el marco de la responsabilidad social universitaria en el Estado de México. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.

- Secchi, D. (2007).** Utilitarian, Managerial and Relational Theories of Corporate Social Responsibility. *International Journal of Management Reviews*, 9(4), 347-373.
- Sethi, S. P. (1975).** Optimal control of a logarithmic advertising model. *Journal of the Operational Research Society*, 26(2), 317-319.
- Tardán, A. (Junio de 2017).** Modelo de bienestar y confort humano, un acercamiento al cálculo de la productividad social: caso Torre Mayor. Tesis Doctoral en Innovación y Responsabilidad Social. *Huixquilucan*, Estado de México.
- Thompson, F. & Smith, P. K. (2012).** Anti-bullying strategies in schools: what is done and what works. *British Journal of Educational Psychology*, 9(11). Retrieved from http://www.bullyingandcyber.net/media/cms_page_media/55/Thompson-Smith2.pdf
- Turner, I., Reynolds, K. J., Lee, E., Subasic, E., & Bromhead, D. (2014).** Well-being, school climate, and the social identity process: A latent growth model study of bullying perpetration and peer victimization. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 320.
- UAEM (2013).** Plan Rector de Desarrollo Institucional 2013-2017. UAEM. México. 234 pag. http://planeacion.uaemex.mx/Inf-BasCon/PRDI/2013-2017/PRDI_2013-2017.pdf (recuperado 15 de septiembre del 2015).
- UNESCO (2007).** "Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible 2005 – 2014", Documento electrónico disponible en la web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629s.pdf>
- UNESCO (2010).** "Portal de Educación para el Desarrollo Sostenible", Documento electrónico disponible en la web: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development>.
- Vallaey, F. (2014).** La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117.

NOTA BIOGRÁFICA

:: Dr. Miguel Ángel Santinelli Ramos

Entre sus estudios podemos destacar Doctorado en Administración Pública, Universidad Anáhuac Norte; Maestría en Estrategia de Negocios y Administración Ambiental en la Universidad de Bradford, Reino Unido; Licenciado en Ecología por la Universidad del Valle de México. Actualmente se desempeña como Coordinador del Doctorado de Innovación y Responsabilidad Social de la Universidad Anáhuac México. En su actividad laboral podemos destacar, Asesor de la Presidencia de la Comisión Especial sobre Cambio Climático, Cámara de Diputados, LXI Legislatura. Gerente de Organización Desarrollo de Personal en la Lotería Nacional para la Asistencia Pública. Miembro del Consejo internacional para la saludable exposición al Sol de la Organización Mundial de Salud.

Correo electrónico:

miguel.santinelli@anahuac.mx