

Cumplimiento del ODS 5 en las acciones de RSU: un análisis para programas de contaduría de Colombia y Perú

Compliance with SDG 5 in USR Actions: An Analysis of Accounting Programs in Colombia and Peru

Carolina Reyes Bastidas ¹ José Luis Villarreal ²
David Andrés Camargo Mayorga ³



Fecha de recepción: 4 de septiembre de 2025
Fecha de aprobación: 23 de diciembre de 2025

Resumen

El objetivo del presente artículo es analizar el cumplimiento del ODS 5 a partir de las percepciones de docentes y directivos como miembros de los grupos de interés internos de dos programas de Contaduría, dentro del marco de las acciones de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) llevadas a cabo por parte de las Universidades Mariana (Colombia) y César Vallejo (Perú). Para este propósito, se recopilaron 35 encuestas y se recurrió al análisis de estadísticas descriptivas de las variables del estudio de caso. Se halló que las acciones de RSU sobre el ODS 5 son percibidas en alto grado de cumplimiento por parte de los encuestados, aunque se identificó que, en el inventario de acciones llevadas a cabo por parte de las universidades, las de este tipo son escasas.

¹Universidad Mariana, Pasto, Colombia. Correo: carolreyes@umariana.edu.co.  <https://orcid.org/0000-0002-3903-8597>

²Universidad Mariana, Pasto, Colombia. Correo: jvillarreal@umariana.edu.co.  <https://orcid.org/0000-0002-7106-8657>

³Universidad Militar Nueva Granada, Colombia. Correo: david.camargo@unimilitar.edu.co.  <https://orcid.org/0000-0002-5290-8251>

Palabras clave:

responsabilidad social, universidades, educación, sostenibilidad, grupos de interés.

Clasificación JEL:

I23, J16, M14

Abstract

The objective of this article is to analyze the fulfillment of SDG 5 based on the perceptions of faculty and administrators as members of internal stakeholders of two Accounting programs, within the framework of the University Social Responsibility (USR) actions carried out by Mariana University (Colombia) and César Vallejo University (Peru). For this purpose, 35 surveys were collected and descriptive statistics were analyzed for the case study variables. It was found that USR actions on SDG 5 are perceived to be highly fulfilled by respondents, although it was identified that, in the inventory of actions carried out by universities, such actions are scarce.

Keywords:

social responsibility, universities, education, sustainability, stakeholders.

JEL classification:

I23, J16, M14.

Introducción

Históricamente las funciones de las universidades han sido tres: la formación de profesionales mediante la docencia, la generación de nuevo conocimiento a través de la investigación y la proyección social por medio de la extensión. Estas les han servido a las instituciones de educación superior (IES) para mostrar su compromiso en lo social, al igual que en lo ambiental y lo económico. En este último se asume que las universidades juegan un papel transformador de la realidad empresarial, dado que han buscado mejorar la competitividad mediante el emprendimiento, la innovación y la formación de capacidades laborales. De manera particular, la educación universitaria busca aportar valor competitivo a las organizaciones, de modo que los grupos de interés logren fortalecer los sectores productivos y comerciales en que se desenvuelven (Soto Vásquez et al., 2007).

Bajo este entendido, las universidades preocupadas por atender las demandas y requerimientos de su entorno han implementado la responsabilidad social universitaria (RSU) en su gestión estratégica, en aras de proyectarse mediante mejores relaciones con sus grupos de interés tanto internos como externos (Gaete Quezada, 2011; Reyes-Bastidas et al., 2024). Estas nuevas dinámicas han conllevado la implementación de buenas prácticas de gobernanza y a que se asuma la ciudadanía corporativa, gestionando mejor los propósitos de formación e investigación en las instituciones de educación superior para interactuar con su entorno y comunicar los resultados de la RSU (Valarezo González & Túñez López, 2014).

Para Gaete Quezada (2015), la conceptualización de la RSU debe considerar la significativa preocupación por lo que le genera la universidad a la sociedad. Así, la RSU entendida como una herramienta estratégica se vincula con el funcionamiento organizacional, permitiendo una gestión que busca la planeación, la ejecución y la rendición de cuentas de las funciones universitarias (Villarreal et al., 2022), dando respuesta a lo que se le demanda en lo social y lo ambiental a las universidades (Chavarría & Arroyo Venegas, 2018). Por ende, si las IES dinamizan la producción de nuevo conocimiento y la transmisión de los existentes, estas responden a los retos que enfrentan y buscan soluciones innovadoras a sus propias realidades como organizaciones educativas y a las de su entorno (Osorio-Sanabria et al., 2019).

Es evidente el compromiso de las IES con la sociedad, lo que las lleva a reflexionar sobre sus funciones, en especial sobre la docencia. Esto en aras de desempeñarse mejor en la formación humana y académica que les ofrecen a sus estudiantes, para que estos sean competentes, sin descuidar la educación en valores que los proyecte para la vida en comunidad y la democracia (Nussbaum, 2010), además de considerar tópicos como la diversidad de género, el respeto por el otro, la promoción de la justicia social y la sensibilidad con la naturaleza (agua, tierra, aire, fauna y flora).

Todos estos aspectos transforman los procesos educativos y el modelo pedagógico, al hacer a los estudiantes más sensibles a la realidad que enfrentan (Gaete Quezada, 2015), al tiempo que contribuyen a la sostenibilidad como condición para asegurar la supervivencia humana (Left, 1998). De este modo, la educación con enfoque glocal (articulación de factores globales y locales), adoptada por muchas IES, brinda a los estudiantes un panorama sobre lo que ocurre a nivel mundial, pero también en el ámbito local, específicamente en los territorios. Estos, en sus particularidades, requieren una mirada diferenciada desde la academia, orientada a la construcción de agendas que aborden sus problemáticas y, en consecuencia, sus posibles soluciones, mediante el trabajo conjunto con las comunidades para contribuir a la formulación de política pública (Gaete Quezada, 2011).

Dos de los múltiples temas que se contienen dentro de la RSU son la inclusión y la equidad de género que le apuntan al cumplimiento del ODS 5, siendo este el que se aborda en este documento. Sobre el tema existen pocos estudios previos, si se tiene en cuenta que problemáticas como el rol de la mujer en las universidades, el acceso a puestos directivos en

condiciones de igualdad de género, la nivelación de salarios, las políticas laborales de inclusión y, en particular, los que relacionan lo anterior con la enseñanza de la profesión contable, terminan siendo de interés para el campo de la investigación de la RSU.

El ODS 5 se enmarca dentro las acciones que Naciones Unidas ha venido promoviendo y que tienen como meta en el año 2030 resolver problemáticas que aquejan a las mujeres en cuanto a desigualdad en la remuneración laboral, discriminación, poca representación política y, demás, que según Naciones Unidas (2023) muestra avances lentos, con cumplimientos altos de solo el 15 % en algunas de las metas, por lo que avances reales requieren de liderazgo político, inversión y reformas institucionales que transformen las realidades en que las mujeres se desempeñan. En Colombia, según Chamorro González et al. (2022), la situación es muy similar, ya que se nota un rezago en el cumplimiento del ODS 5.

Con base en lo anterior, si los egresados de la profesión contable cuentan con las competencias (ser, saber y saber hacer), la competitividad organizacional mejora. Esto se refleja en una aplicación más adecuada de los procedimientos e indicadores derivados del análisis de la información financiera y no financiera, así como en el aseguramiento, el control efectivo de los recursos y la planeación tributaria, orientados a la toma de decisiones sostenibles, que responden tanto a las necesidades de los grupos de interés como a las propias de las empresas (Ahumada-Tello et al., 2018).

Desde el enfoque de género en la formación contable, Patiño Jacinto et al. (2016) señalan que en la enseñanza de la contaduría, aunque se ha logrado avanzar en la participación de la mujer en el ámbito académico-investigativo, no es suficiente si se compara con la participación de los hombres en actividades de docencia e investigación. De ahí la importancia de comprender la RSU desde una perspectiva de género, frente al funcionamiento organizacional y participación en proyectos de investigación.

En esta perspectiva, esta investigación pretende mitigar el vacío que existe en la literatura sobre RSU en lo concerniente a inclusión y equidad de género, de manera que el objetivo de este estudio es analizar el cumplimiento del ODS 5 a partir de las percepciones de docentes y directivos como miembros de los grupos de interés internos de dos programas de Contaduría, dentro del marco de las acciones de responsabilidad social universitaria (RSU) llevadas a cabo por parte de las universidades Mariana (Colombia) y César Vallejo (Perú). Para esto se hizo una investigación de tipo descriptivo dentro del paradigma cuantitativo, haciendo uso del método de estudio de caso instrumental.

Con el fin de dar respuesta al objetivo formulado, el artículo se estructura de la siguiente manera: después de la introducción, se presenta la revisión de la literatura; a continuación, se expone la metodología; posteriormente, los resultados y la discusión; y, finalmente, las conclusiones.

Revisión de la literatura

Conceptualización de la responsabilidad social universitaria (RSU)

La responsabilidad social universitaria (RSU) constituye un enfoque de gestión integral mediante el cual las instituciones de educación superior (IES) reconocen, evalúan y gestionan los impactos que generan sobre la sociedad y el entorno. Aunque existen diversas definiciones conceptuales, la mayoría coincide en que es una estrategia orientada a integrar principios éticos, sostenibilidad, transparencia y participación de los grupos de interés dentro del quehacer universitario. De acuerdo con International Organization for Standardization (2010), la responsabilidad social implica que las organizaciones —incluidas las universidades— deben ser responsables de los efectos que sus decisiones generan en el ámbito social, ambiental, económico y de gobernanza, lo cual otorga a la RSU un carácter transversal y sistémico.

En el contexto latinoamericano, la RSU debe entenderse teniendo en cuenta los desafíos socioeconómicos y procesos de transformación educativa. Su desarrollo conceptual está ligado a la creación de la red Universidad Construye País en el siglo XXI en Chile, cuyos planteamientos iniciales enfatizaron el papel de las universidades como agentes de cambio social mediante la articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión y gestión (Jiménez, 2002). Posteriormente, Vallaey & Carrizo (2006) extendieron esta visión hacia un modelo integral en el que la RSU va más allá de acciones aisladas y exige una transformación institucional orientada al comportamiento ético, rendición de cuentas y generación de valor público.

Desde esta perspectiva, la RSU implica que las universidades deben trascender el enfoque tradicional centrado en la formación académica o la producción de conocimiento, para incorporar la evaluación continua de los impactos generados por su funcionamiento organizacional, procesos pedagógicos y relaciones con la comunidad (Gaete Quezada, 2015). Tal como señalan Moreno Carrión (2025) y Pompeu et al. (2017), las universidades tienen la capacidad de influenciar en el desarrollo territorial y fortalecer el capital humano, con políticas institucionales alineadas con principios de sostenibilidad y participación social.

No se debe desconocer que las universidades enfrentan entornos cambiantes (Sancho Gil et al., 2018) y de crisis para los cuales la RSU es una respuesta (Elifneh et al., 2024). Frente a la financiación, el Estado ha tenido dificultades para subvencionar la educación y la ciencia, y se ha dado el auge de las IES privadas para la masificación del servicio educativo. De ahí que el sistema haya cambiado su funcionamiento en aras de optimizar los recursos disponibles mediante la flexibilización de las plantas de personal, la diversificación de las fuentes de ingresos y la adaptación de las mallas curriculares a las necesidades del mercado laboral (Felt & Glanz, 2002).

Así mismo, la RSU responde a la necesidad de superar las tensiones entre modelos de educación superior basados en la mercantilización y la estandarización administrativa. Algunos

autores afirman que la presión por la competitividad y eficiencia institucional puede influir en que la RSU se reduzca a un instrumento de reputación o legitimidad (Amani, 2024; Chan & Hon, 2019; Clemenza et al., 2005; Sancho Gil et al., 2018). En este orden de ideas, autores como Chirinos Araque & Pérez Peralta (2016), y Coelho & Menezes (2020) insisten en que la RSU debe entenderse como un proceso de corresponsabilidad, orientado a transformar estructuras, promover el diálogo entre actores y garantizar la coherencia entre los valores institucionales y las prácticas cotidianas (Agasisti et al., 2025; Lanz, 2003; Vallaeyes & Carrizo, 2006).

De este modo, es factible afirmar que la RSU es un enfoque estratégico que articula gobernanza universitaria, calidad educativa, ética institucional y sostenibilidad. Su realización requiere integrar la participación de estudiantes, profesores, directivos y grupos externos, atendiendo al mismo tiempo a los desafíos globales expresados en la Agenda 2030 y a las particularidades locales. Esta conceptualización es especialmente relevante para el campo de la contaduría, donde la formación profesional requiere una visión amplia sobre los impactos sociales y éticos de la práctica contable, lo cual refuerza la pertinencia de analizar la RSU desde la perspectiva del ODS 5 en programas universitarios.

RSU y sostenibilidad en la educación superior

La sostenibilidad se ha convertido en un eje transversal de las políticas universitarias contemporáneas, especialmente desde la adopción de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En este contexto, la RSU se ha consolidado como un marco estratégico que permite a las IES responder a los retos ambientales, sociales y económicos que afectan su funcionamiento interno y la relación con la sociedad en general. De acuerdo con Vallaeyes & Álvarez (2019), la RSU como sistema de gestión institucional reconoce los impactos de la universidad en su entorno y orienta las decisiones hacia la sostenibilidad integral.

El vínculo entre RSU y sostenibilidad también se evidencia en el compromiso de las universidades con la gobernanza participativa, la rendición de cuentas y transparencia. Como señalan Coelho & Menezes (2020), la sostenibilidad universitaria implica transformar las estructuras organizativas para fortalecer la confianza, el diálogo social y la corresponsabilidad de los grupos de interés. Desde esta perspectiva, la sostenibilidad es el resultado de procesos de gestión institucional coherentes con valores éticos y orientados al desarrollo humano.

Así mismo, autores como Yépez (2025) y Vargas Vergara (2023) mencionan la capacidad de la RSU para incidir en la responsabilidad social y desarrollo local. Estudios como el de Pompeu et al. (2017) muestran que las universidades que integran la RSU en su modelo estratégico pueden generar efectos significativos en innovación, empleabilidad, cohesión social y calidad de vida del entorno donde operan. Estos aportes son especialmente relevantes en América Latina, región caracterizada por profundas brechas estructurales y donde la educación

superior cumple un papel determinante en la promoción del desarrollo sostenible ([Moreno Carrión, 2025](#)).

En este sentido, las IES deben asumir la sostenibilidad como un principio rector que oriente la formación de profesionales capaces de comprender los retos globales y actuar sobre las problemáticas locales. La inclusión de los ODS —particularmente los ODS 4 (educación de calidad), ODS 5 (igualdad de género) y ODS 16 (instituciones sólidas)— permite articular la RSU con el diseño curricular, la investigación aplicada y la extensión universitaria. Esto implica fortalecer las competencias ciudadanas, éticas y socioambientales de estudiantes y profesores, promoviendo una cultura institucional sensitiva a las desigualdades y orientada hacia el bien común.

Género, RSU y formación contable

La igualdad de género constituye un componente esencial de la RSU y un eje central del ODS 5, el cual busca garantizar la participación efectiva de las mujeres en todos los ámbitos de la vida social, económica y política. En el contexto universitario, este objetivo implica la incorporación de la perspectiva de género como principio transversal de la formación profesional y la gestión institucional. Tal como señalan Fuentes ([2016](#)) y Unesco ([2019](#)), las universidades inciden significativamente en la reducción de brechas estructurales de género, al tener la capacidad de transformar imaginarios, prácticas y estructuras que históricamente han reproducido desigualdades en la academia.

La literatura evidencia múltiples barreras que enfrentan las mujeres en la educación superior, entre ellas, la limitada presencia en cargos directivos, la menor participación en redes de investigación, brechas salariales y la persistencia de un “techo de cristal” que restringe su avance profesional ([Hernández, 2024](#); [Kiss et al., 2007](#); [Tomás & Guillamón, 2009](#)). En el ámbito universitario, estas desigualdades reproducen dinámicas similares a las observadas en el mercado laboral, donde la segregación vertical limita las oportunidades de liderazgo femenino y reduce su representación en procesos decisorios.

Desde la perspectiva de la RSU, abordar estas desigualdades implica integrar la equidad de género en las funciones sustantivas de las IES. Esto implica adoptar prácticas institucionales que promuevan entornos inclusivos, reconocer y valorar los aportes femeninos en la academia, y fomentar culturas organizacionales que incentiven la participación equitativa.

En el campo específico de la contaduría, la perspectiva de género adquiere especial relevancia debido al papel estratégico del contador en la producción, análisis y aseguramiento de información financiera y no financiera. La profesión contable ha experimentado avances en la participación de mujeres, particularmente en roles docentes y administrativos, pero persisten desigualdades significativas en investigación, ocupación de cargos de liderazgo y visibilidad profesional ([Patiño Jacinto et al., 2016](#)). Esta situación deja en evidencia las

dificultades que aún persisten entre la creciente incorporación de mujeres a la profesión y la persistencia de estructuras que limitan su desarrollo profesional pleno.

Esto implica diseñar microcurrículos que incorporen contenidos sobre ética, diversidad, inclusión, responsabilidad social y sostenibilidad; promover trabajos de grado e investigaciones con perspectiva de género; y articular la formación profesional con problemáticas sociales emergentes. Como señalan Villarreal et al. (2022), Reyes-Bastidas et al. (2024) y Camargo-Mayorga et al. (2025), la educación contable contemporánea requiere una visión integral que vincule el desarrollo profesional con la responsabilidad social, el compromiso con el entorno y la formación en valores.

En síntesis, la interrelación entre género, RSU y formación contable revela la necesidad de que las universidades promuevan procesos pedagógicos y organizacionales que reduzcan las desigualdades, fortalezcan la inclusión y garanticen que la responsabilidad social sea un componente real de la formación profesional. Esta perspectiva brinda un marco adecuado para analizar el cumplimiento del ODS 5 en programas de contaduría y para proponer acciones orientadas a cerrar brechas y consolidar prácticas universitarias más sostenibles e inclusivas.

Metodología

La metodología se enmarca en el paradigma cuantitativo y es de tipo descriptivo, porque por un lado se trabajó un análisis numérico del problema de investigación, y por otro, sirvió para describir las dimensiones del proyecto (Hernández Sampieri et al., 2014). Además, el método usado fue el de estudio de caso de tipo instrumental (Stake, 2020), si se tiene en cuenta que los grupos (docentes y directivos) que fueron los sujetos del análisis sirven para la comprensión de un fenómeno como el de la RSU en lo concerniente a la inclusión y la equidad de género (objeto de estudio).

En consecuencia, los análisis se hicieron a partir de estadísticas descriptivas de los resultados de una encuesta aplicada a una muestra de 21 docentes y directivos del programa de Contaduría Pública de la Universidad Mariana (Pasto, Colombia) y de 14 de sus similares de la Escuela de Contabilidad de la Universidad César Vallejo (Chimbote, Perú). La información se recolectó mediante un formulario en línea.

Las preguntas fueron cuatro (políticas que incluyan a docentes de diversas culturas, religiones e ideologías: políticas de equidad de género; equidad e inclusión; y se finaliza con trabajos de grado sobre responsabilidad social y género) y se trabajaron en la encuesta como instrumento para recolectar los datos; estas se agruparon en dos dimensiones, como se muestra en la tabla 1. El planteamiento teórico para la definición de las preguntas y dimensiones se basó en la propuesta de Vallaeys & Álvarez (2019). Las opciones de respuesta para capturar las percepciones frente a cada pregunta se categorizaron así: Cumple = 2; Cumple parcialmente = 1 y, No cumple = 0.

Tabla 1
Características generales de la encuesta

Dimensión	Pregunta	Variable
Funcionamiento organizacional	Políticas que incluyan a docentes de diversas culturas, religiones e ideologías.	FO1
	Políticas de equidad de género.	FO2
Investigación	Temas para investigar considerando inclusión y equidad de género.	INV1
	Trabajos de grado sobre responsabilidad social y equidad de género.	INV2

Fuente: adaptada de Vallaeys y Álvarez (2019).

La fiabilidad de las preguntas se verificó con el Alfa de Cronbach. Este arrojó para los datos de la Universidad Mariana un valor de 0.835 y para los de la Universidad César Vallejo un valor de 0.8459, con lo cual se confirmó la fiabilidad, porque ambos valores se ubicaron por encima de 0.7 (Edelsbrunner et al., 2025).

Resultados y discusión

Las estadísticas descriptivas de la tabla 2 muestran que las medias de todas las variables están por encima de 1, lo que denota que docentes y directivos perciben el cumplimiento de las acciones del ODS por parte de los programas de contaduría de las dos universidades, sobre todo en la dimensión de investigación en la Universidad Mariana, en donde las respuestas son de cumplimiento parcial y total, dado que los valores mínimos de las respuestas inician en 1 y no en 0. Además, las desviaciones estándar de las respuestas son bajas al oscilar entre 0.4 y 0.6, salvo para las preguntas FO2 e INV1 en la Universidad César Vallejo, cuyas dispersiones son más altas registrando valores de 0.8.

Tabla 2
Estadísticas descriptivas

Variable	Obs.	Media	Desv. Est.	Min	Max
Universidad Mariana					
FO1	21	1.571	0.597	0	2
FO2	21	1.619	0.669	0	2
INV1	21	1.285	0.462	1	2
INV2	21	1.476	0.511	1	2
Universidad César Vallejo					
FO1	14	1.642	0.633	0	2
FO2	14	1.428	0.851	0	2
INV1	14	1.285	0.825	0	2
INV2	14	1.285	0.611	0	2

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al análisis por cada pregunta que se muestran en la tabla 3, se encontró que las variables de funcionamiento organizacional para ambas universidades registran cumplimiento en porcentajes que superan el sesenta por ciento. Sin embargo, en la Universidad César Vallejo se halló que el porcentaje más alto de no cumplimiento se dio en la pregunta FO2, mostrando que las políticas de equidad de género no son tan evidentes para algunos miembros del cuerpo docente y directivos, constituyéndose este como un reto para ampliar las oportunidades de contratación desde las políticas de equidad de género.

En este sentido, las IES deben propender por la construcción de relaciones laborales que sean equitativas en cuanto a género, asegurando el acceso a un trato y oportunidades igualitarias para sus empleados (Fuentes, 2016). Todo esto en aras de tener universidades inclusivas, considerando que la presencia de las mujeres en los órganos universitarios donde se toman las decisiones es baja y son minoría numérica en el total de investigadores y docentes (Kiss et al., 2007; Read, 2024).

Este planteamiento se confirma por la escasa presencia femenina en cargos senior en las IES (Mayya et al., 2021) y por fenómenos como el del “techo de cristal” que se replican en el entorno universitario (Jackson & O’Callaghan, 2009), lo cual no resulta ser positivo si se tiene en cuenta que, en momentos de crisis como el de la pandemia, sus estilos de liderazgos se percibieron como más efectivos para sortear las adversidades que enfrentó la educación superior (Wilkinson & Male, 2023) y porque aportan de forma significativa a los indicadores de gestión de la ciencia y la tecnología en las universidades (Zubineta-García & Marrero-Narváez, 2005).

Aunado a lo anterior, la presencia de las mujeres en el campo de la docencia no ha estado exenta de barreras para ascender en el escalafón, lo que ha generado brechas salariales; estos factores, en conjunto, han limitado el desarrollo de sus carreras (Hernández, 2024; Tomás & Guillamón, 2009). Así mismo, deben sortear un currículo oculto de carácter sexista y cargado de estereotipos (Unesco, 2019).

Por otro lado, para las variables de la dimensión de investigación (tabla 3), se halló el cumplimiento de las variables INV1 e INV2 en porcentajes iguales o menores al cincuenta por ciento para ambos programas. Es de notar que la variable INV1 en la Universidad César Vallejo arrojó porcentajes altos de cumplimiento parcial y de no cumplimiento del 21.43 y 28.57 %, respectivamente. Esto deja ver que las investigaciones y los trabajos de grado en equidad de género, inclusión y responsabilidad social se perciben como menos frecuentes para los docentes y directivos de la universidad peruana.

En tal dirección, Sánchez et al. (2015) plantean que una línea de investigación debe organizar el quehacer investigativo, al integrar diferentes investigadores para generar nuevo conocimiento, teniendo como fin último resolver diversas problemáticas que enfrenta la sociedad que han sido identificadas con anterioridad. Así, la Universidad Mariana creó la línea de *ciencias de la gestión* enfocada en identificar necesidades sociales a nivel de las regiones y

del país, en aras de desarrollar conocimiento, promoviendo la innovación y la investigación aplicada. Por su parte, la Universidad César Vallejo cuenta con seis líneas enfocadas en la RSU, de las cuales la tercera se centra en el ámbito económico, específicamente en la ocupación laboral y el emprendimiento. En ese caso, se evidencia la existencia de líneas de investigación, pero no necesariamente orientadas a la inclusión y equidad de género, lo que explicaría los porcentajes de no cumplimiento y cumplimiento parcial de la variable INV1.

Es de anotar que se debe procurar el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes de programas contaduría, teniendo en cuenta que estas afianzan conocimientos profesionales ya adquiridos y que contribuyen a la construcción de una cultura investigativa, al acercar problemáticas sociales a la academia para que los estudiantes las analicen y propongan soluciones (Villarreal et al., 2022). Esto se constituye en un reto para movilizar a la comunidad académica hacia la formulación y ejecución de proyectos de investigación que aborden el desarrollo sostenible, lo que, en el contexto de las funciones sustantivas de las universidades, implica investigar sobre RSU.

Esto si se tiene en cuenta que la RSU busca determinar los efectos del funcionamiento de las IES sobre la sociedad (Gaete Quezada, 2015), de manera que la educación contable debe tener un trasfondo social y no solo enfocado en lo económico y financiero para promover la confianza e interés público (Sibrián Sánchez y Escobar Bonilla, 2019). Así, educar profesionales de las ciencias contables implica formarlos en el altruismo, la inclusión y la equidad de género, entre otros principios y valores que afiancen su papel de transformación social (Villarreal et al., 2022). E investigar en lo contable debe generar conocimientos que sean transferibles y de utilidad para la profesión contable (Reyes-Bastidas et al., 2024).

Tabla 3
Resultados por pregunta

Variable	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Universidad Mariana			
FO1	No cumple = 0	1	4.76
	Cumple parcialmente = 1	7	33.33
	Cumple = 2	13	61.9
FO2	No cumple = 0	2	9.52
	Cumple parcialmente = 1	4	19.05
	Cumple = 2	15	71.43
INV1	No cumple = 0	0	0
	Cumple parcialmente = 1	15	71.43
	Cumple = 2	6	28.57
INV2	No cumple = 0	0	0
	Cumple parcialmente = 1	11	52.38
	Cumple = 2	10	47.62
Universidad César Vallejo			
FO1	No cumple = 0	1	7.14
	Cumple parcialmente = 1	3	21.43
	Cumple = 2	10	71.43
FO2	No cumple = 0	3	21.43
	Cumple parcialmente = 1	2	14.29
	Cumple = 2	9	64.29
INV1	No cumple = 0	3	21.43
	Cumple parcialmente = 1	4	28.57
	Cumple = 2	7	50
INV2	No cumple = 0	1	7.14
	Cumple parcialmente = 1	8	57.14
	Cumple = 2	5	35.71

Fuente: elaboración propia.

En complemento de lo anterior, la tabla 4 muestra un comparativo entre lo que ambas universidades han hecho en cuanto a las dimensiones de funcionamiento organizacional e investigación y sus respectivas variables. En cada caso, se realizan unas recomendaciones dado que, como lo muestran Chamorro González et al. (2022), el grado de cumplimiento del ODS 5 en Colombia es bajo, lo cual requiere de acciones para mejorar la situación.

Tabla 4

Avances de RSU en el ODS 5 por universidad

Var.	Universidad Mariana	Universidad César Vallejo	Recomendaciones
Funcionamiento organizacional (FO)			
FO1	El programa de Contaduría Pública reconoce la responsabilidad social frente al entorno, el bienestar social y la equidad. Se han establecido políticas institucionales de inclusión para el ingreso de docentes de diversas culturas, ideologías y géneros.	La Escuela no cuenta con políticas definidas que incluyan a docentes de diversas culturas, religiones e ideologías. Se convoca mediante concurso teniendo como base la calidad intelectual y académica conforme a reglamentos.	Dado que no existen políticas específicas de equidad de género para la inclusión docente, se recomienda establecer directrices para vincular docentes de diversas culturas, religiones e ideologías.
FO2	No cuenta con estas políticas; para la contratación docente se recurre a convocatorias donde se tiene en cuenta la formación académica y experiencia profesional del aspirante.	No existen políticas que permitan alcanzar la paridad de género en el cuerpo docente y se fomente la participación en niveles académicos y directivos de la Escuela.	Es necesaria la formulación de políticas incluyentes para la contratación con el fin de vincular profesoras y reconocer los aportes femeninos en la educación contable.
Investigación (INV)			
INV1	La línea de investigación ciencias de gestión se ha planteado con la finalidad de responder a las necesidades del entorno a fin de contribuir a un desarrollo socioeconómico.	Tiene la línea de desarrollo sostenible, emprendimiento y responsabilidad social orientada a la gestión de las organizaciones, finanzas, auditoría y tributación.	Se requiere un estudio a las líneas de investigación para actualizarlas con tendencias en WoS y Scopus, considerando el enfoque de género y la inclusión.
INV2	Tiene establecidas diferentes modalidades de grado. Los temas para investigar deben considerar demandas sociales y el papel de la mujer en cargos de la profesión contable.	Existen limitados trabajos con enfoque de equidad social, responsabilidad social y género. No existen criterios para vincular trabajos de grado en estos temas sensibles.	Se debe fomentar la investigación en RSU y trabajos de grado con enfoque de género e inclusión. Es necesario que desde las asignaturas de investigación se impulsen estos temas.

Fuente: elaboración propia.

Conclusiones

Dado que el objetivo de esta investigación fue analizar el cumplimiento del ODS 5, a partir de las percepciones de una muestra de docentes y directivos de los programas de Contaduría de la Universidad Mariana (Colombia) y la Universidad César Vallejo (Perú), se concluye que, aunque ambas universidades no se destacan en los aspectos evaluados por las variables de las dimensiones de funcionamiento organizacional e investigación —según se deduce de las acciones de RSU que realizaron—, las percepciones indican, en cambio, que dichas acciones fueron bien valoradas en promedio. Esto denota el compromiso que, desde la perspectiva de los grupos de interés, tienen las IES estudiadas con la RSU.

De lo anterior se deduce que la educación contable está cada vez más permeada por la RSU, si se considera que docentes y directivos de ambas universidades perciben que sus líneas de investigación y el funcionamiento organizacional de las IES realmente se enfocan en la inclusión y la equidad de género. Esto indicaría que, si el ser y el hacer universitario son más sostenibles, los procesos de formación de los contadores están yendo en esta misma vía.

De otro lado, los estudios sobre la RSU tienen cerca de dos décadas en el contexto latinoamericano y los avances mostrados por las IES son disímiles, por lo que, si las acciones de las universidades le apuntan a los principios éticos y a sus aportes al desarrollo sostenible, habrá que decir que esto es fruto de diálogos y acuerdos con los grupos de interés. Con esto se logran aportes para el territorio y la comunidad donde las IES actúan, sin dejar de lado el compromiso que deben tener las IES para la evaluación de sus impactos y de los diferentes escenarios de acción para la gestión responsable orientada al cambio social y la generación de respuestas frente a las complejidades del mundo actual.

Aunque se encontró que ambas universidades estudiadas tienen lineamientos frente a la equidad de género y la inclusión, principalmente, dirigidas a estudiantes, no necesariamente las tienen para aumentar la matrícula de estudiantes de género femenino para los programas de contaduría, y tampoco para la vinculación de mujeres en la planta de docente y en los cargos de dirección. Así que deben ajustarse mejor en este sentido para hacer que su funcionamiento organizacional sea más sostenible en concordancia con el ODS 5.

En la dimensión de investigación, pese a que en la universidad peruana se valoró en un nivel más bajo las dos variables en comparación con la universidad colombiana, es claro que las líneas de investigación deben orientarse en los dos casos a la responsabilidad social como pilar fundamental de la generación de nuevo conocimiento. Así que, desde la planeación académica, la consecución de los resultados de aprendizaje y el desarrollo de competencias, se deben emprender acciones que aseguren la sostenibilidad de las IES para avanzar hacia la educación de calidad en concordancia con el ODS 4 educando contadores con compromiso social, que interactúen con el contexto y construyan vínculos con la comunidad para el desarrollo socioempresarial y la construcción colectiva de bienestar.

Posteriores trabajos de investigación deben ampliar la encuesta incorporando variables que capturen las percepciones en otras dimensiones, como la de educación y proyección social, además de incluir más universidades con diversas realidades de funcionamiento organizacional y con distintas líneas y niveles de impacto de sus investigaciones, a fin de realizar comparaciones que permitan obtener conclusiones de mayor alcance. Del mismo modo, la inclusión de entrevistas a docentes y directivos podrían enriquecer los análisis, al profundizar, desde un enfoque cualitativo, en las percepciones que los diferentes actores tienen sobre la RSU y el cumplimiento del ODS 5.

Para cerrar, se presentan implicaciones prácticas relacionadas con el ODS 5 desde la equidad de género para los programas de contaduría pública, con el fin de orientar políticas

universitarias inclusivas en la selección y contratación de nuevos docentes, de tal forma que en las convocatorias se eliminan sesgos y fomenten equipos diversos e inclusivos. Al mismo tiempo, mediante políticas de RSU, se pueden cerrar brechas de género integrando contenidos en el microcurrículo con perspectiva inclusiva, desde competencias blandas, fortaleciendo protocolos de bienestar universitario y la creación de espacios donde mujeres y otros géneros puedan expresarse y crecer plenamente, en un contexto de respeto y oportunidades, como incentivos a la investigación, espacios capacitación (digital y social) y con el enfoque de educación de calidad (ODS 4).

Implicaciones prácticas para los *stakeholders*

Los resultados de este estudio generan implicaciones relevantes para la gestión universitaria, la formación contable y la formulación de políticas institucionales orientadas a la sostenibilidad. En primer lugar, los hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer las políticas universitarias de equidad de género, especialmente en los procesos de selección, vinculación y promoción docente. La ausencia de lineamientos claros indica que las IES deben avanzar hacia modelos de gobernanza más inclusivos y coherentes con los principios de la RSU, incorporando mecanismos para reducir sesgos y garantizar la participación equitativa de mujeres en decisiones académicas y administrativas, lo cual es fundamental para el cumplimiento del ODS 5.

En segundo lugar, los programas de contaduría pueden gestionar acciones concretas para disminuir las brechas de género y fortalecer la sostenibilidad desde el contenido curricular. Entre ellas se encuentran: promover la investigación y los trabajos de grado con enfoque de inclusión y responsabilidad social; ofrecer programas de mentoría y capacitación en liderazgo femenino; integrar contenidos sobre diversidad, justicia social y sostenibilidad ambiental en el microcurrículo; así, fortalecer rutas de bienestar universitario que fomenten ambientes seguros y respetuosos para profesores y estudiantes. Estas acciones permitirían que la formación contable responda efectivamente a los requerimientos éticos y sociales que demanda la profesión en el contexto actual.

Así mismo, los hallazgos pueden ser considerados por otras IES ya que muestran que la articulación entre RSU, gobernanza universitaria y sostenibilidad contribuye al desarrollo de culturas académicas más democráticas, transparentes y corresponsables. Esto es especialmente relevante para IES que buscan alinear sus estrategias institucionales con los ODS 4 (educación de calidad), 5 (igualdad de género) y 16 (instituciones sólidas), reforzando así el papel de la universidad como agente de transformación territorial y generador de valor público.

En definitiva, las implicaciones prácticas resaltan que la equidad de género es un componente estructural del sistema de gestión universitaria. Avanzar en esta dirección permitirá consolidar modelos educativos más inclusivos, fortalecer la identidad social de la universidad y contribuir a la construcción de comunidades académicas comprometidas con la sostenibilidad y la formación de profesionales capaces de responder a los desafíos del entorno contemporáneo.

Referencias

- Agasisti, T., Egorov, A., Platonova, D., & Serebrennikov, P. (2025). Universities' internal governance and their efficiency: Empirical evidence from russia. *International Transactions in Operational Research*, 32, 2566–2592. <https://doi.org/10.1111/itor.13462>
- Ahumada-Tello, E., Ravina-Ripoll, R., & López-Regalado, M. E. (2018). Responsabilidad social universitaria. Desarrollo de competitividad organizacional desde el proceso educativo. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(3), 359–389. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34213>
- Amani, D. (2024). Giving is receiving: Exploring the linkage between university corporate social responsibility and university corporate brand legitimacy. *International Journal of Educational Management*. <https://doi.org/10.1108/ijem-03-2023-0094>
- Camargo-Mayorga, D. A., Reyes-Bastidas, C., Villarreal, J. L., & Mucha-Paitan, Á. J. (2025). Transferencia de conocimiento y responsabilidad social universitaria en programas de contaduría pública de Perú y Colombia. *Saber, Ciencia y Libertad*, 19(2), 166–184. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2024v19n2.12009>
- Chamorro González, C., Rangel Gil, D., & Acevedo Valencia, J. M. (2022). Revisión del cumplimiento del ODS-5 (igualdad de género) en el contexto colombiano. *Criterio Libre*, 20(36), e428907. <https://doi.org/10.18041/1900-0642/criteriolibre.2022v20n36.8907>
- Chan, T. J., & Hon, T. H. (2019). Predictors of reputation through university social responsibility practices in a Malaysian private university: The customer's perspective. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*, 35(3), 316–333. <https://doi.org/10.17576/JKMJC-2019-3503-19>
- Chavarría, L. S., & Arroyo Venegas, I. C. (2018). *Educación para el emprendimiento social, un reto para la universidad latinoamericana*. Publicaciones Empresariales UNAM, FCA Publishing.
- Chirinos Araque, Y. V., & Pérez Peralta, C. M. (2016). La responsabilidad social universitaria: Emprendimiento sostenible como impacto de intervención en comunidades vulnerables. *Revista EAN*, 81, 91–110. <https://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1560>
- Clemenza, C., Ferrer, J., & Pelekais, C. (2005). La calidad como elemento competitivo en las universidades. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 6(14), 55–83. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118766004.pdf>
- Coelho, M., & Menezes, I. (2020). University social responsibility as a driving force of change: Students' perceptions beyond the ivory tower. *On the Horizon*, 28(2), 93–100. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2020-0005>
- Edelsbrunner, P. A., Simonsmeier, B. A., & Schneider, M. (2025). El alfa de Cronbach de las pruebas de conocimiento de dominio específico antes y después del aprendizaje: Un metaanálisis de estudios publicados. *Educational Psychology Review*, 37, 1–43. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09982-y>

- Elifneh, Y. W., Wonda, T. A., & Abbay, Y. A. (2024). University social responsibility in times of crisis (COVID-19): Lessons from public universities of an underdeveloped country. *Cogent Business & Management*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/23311975.2024.2418419>
- Felt, U., & Glanz, M. (2002). *University autonomy in europe: Changing paradigms in higher education policy*. Magna Charta Observatory. https://sts.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_sts/Website2021/Projekte_abgeschlossen/University_Autonomy_I-1.pdf
- Fuentes, L. (2016). ¿Por qué se requieren políticas de equidad de género en la educación superior? *Nómadas*, 44, 65–83. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818005.pdf>
- Gaete Quezada, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para gestión estratégica de la educación superior: El caso de España. *Revista de Educación*, 335, 109–133.
- Gaete Quezada, R. (2015). El concepto de responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de la alta dirección. *Cuadernos de Administración (Universidad Del Valle)*, 31(53), 97–107. <https://doi.org/10.25100/cdea.v31i53.20>
- Hernández, P. J. (2024). Gender earnings gap and glass ceiling at Spanish universities. *Cogent Education*, 11(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2294431>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- International Organization for Standardization. (2010). *Norma ISO 26000, guía de responsabilidad social*. Secretaría Central de ISO.
- Jackson, J., & O’Callaghan, E. (2009). What do we know about glass ceiling effects? A taxonomy and critical review to inform higher education research. *Research in Higher Education*, 50, 460–482. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9128-9>
- Jiménez, M. (2002). ¿Cómo observar la responsabilidad social de las universidades?: De los valores a los indicadores. *Memorias Del Seminario La Universidad Construye País. La Responsabilidad Social de La Universidad de Cara Al Chile de 2010*.
- Kiss, D., Barrios, O., & Álvarez, J. (2007). Inequidad y diferencia. Mujeres y desarrollo académico. *Revista Estudios Feministas*, 15(1), 85–105. <https://www.scielo.br/j/ref/a/4Y5XTJLhBVPyFGyRnQrMwJF/?format=pdf&lang=es>
- Lanz, R. (2003). *La universidad se reforma*. Universidad Central.
- Left, E. (1998). *Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Coedición CEIICH-UNAM, Siglo XXI Editores, PNUMA.
- Mayya, S. S., Martis, M., Ashok, L., & Monteiro, A. D. (2021). Women in higher education: Are they ready to take up administrative positions? A mixed-methods approach to identify the barriers, perceptions, and expectations. *SAGE Open*, 11(1). <https://doi.org/10.1177/2158244020983272>
- Moreno Carrión, A. A. (2025). Responsabilidad social universitaria en Latinoamérica, 2018–2023. *Boletín de Coyuntura*, 45, 1–20. <https://doi.org/10.31243/bcoyu.45.2025.2718>
- Naciones Unidas. (2023). *Informe de los objetivos de desarrollo sostenible*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023_Spanish.pdf

- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.
- Osorio-Sanabria, M. A., Amaya Fernández, F. O., & González-Zabala, M. (2019). Análisis de datos abiertos de instituciones de educación superior colombianas como apoyo a la relación universidad-entorno. *Entramado*, 16(1), 272–284. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6127>
- Patiño Jacinto, R., Valero Zapata, G., García Carillo, J., & Díaz Jiménez, M. (2016). La investigación contable en colombia: Una aproximación a su comprensión. *Teuken Bidikay*, 7(9), 37–54. <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/teu/article/view/1008>
- Pompeu, R., Marques, C., & Braga, V. (2017). The influence of university social responsibility on local development and human capital. In C. Ordonez de Pablos & R. Tennyson (Eds.), *Impact of economic crisis on education and the next-generation workforce* (pp. 165–185). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781783476367.00011>
- Read, B. (2024). Gender equity in academic knowledge production: The influence of politics, power and precarity. *European Educational Research Journal*, 24(3), 394–407. <https://doi.org/10.1177/14749041241277932>
- Reyes-Bastidas, C., Villarreal, J. L., & Camargo-Mayorga, D. A. (2024). Nivel de apropiación de stakeholders a la RSU en un programa de contaduría pública colombiano. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 14(1), 41–58. <https://doi.org/10.19053/20278306.v14.n1.2024.17282>
- Sánchez, I. S., Posso, M. A., & Caicedo, F. (2015). Líneas de investigación: Importancia para las instituciones de educación superior. *Revista Ecos de La Academia*, 1(02), 169–175. <https://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/85>
- Sancho Gil, J. M., Ornellas, A., & Arrazola, J. (2018). La situación cambiante de la universidad en la era digital. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 31–49. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20673>
- Sibrián Sánchez, K. A., & Escobar Bonilla, V. C. (2019). Educación y competitividad: Una aplicación del enfoque de michael porter en el salvador. Periodo 2014-2018. *Revista Activos*, 17(1), 51–78. <https://doi.org/10.15332/25005278.5394>
- Soto Vásquez, R., Castaños Rodríguez, H., García Ponce de León, O., Parra Cervantes, P., Espinosa Meléndez, J., & Vázquez Piñón, J. L. (2007). Vinculación universidad, empresa, estado en la realidad actual de la industria farmacéutica mexicana. *Revista Edusfarm*, 2, 1–27. <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/edusfarm2/documentos/125.pdf>
- Stake, R. (2020). *Investigación con estudios de caso*. Ediciones Morata.
- Tomás, M., & Guillamón, C. (2009). Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica. *Revista de Educación*, 350, 253–275. <https://core.ac.uk/download/pdf/78545919.pdf>
- Unesco. (2019). *Educación y género*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPÉ-Unesco. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_educacion_y_genero_20190525.pdf

- Valarezo González, K., & Túñez López, J. M. (2014). Responsabilidad social universitaria. Apuntes para un modelo de RSU. *Revista De Comunicación*, 13(1), 84–117. <https://revistadecomunicacion.com/article/view/2721>
- Vallaey, F., & Álvarez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XX1*, 22(1), 93–116. <https://doi.org/10.5944/educxx1.19442>
- Vallaey, F., & Carrizo, L. (2006). *Responsabilidad social universitaria: Marco conceptual, antecedentes, herramientas*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Vargas Vergara, M. (2023). University social responsibility. In *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.810>
- Villarreal, J. L., Reyes-Bastidas, C., & Mucha-Paitan, Á. J. (2022). *Percepciones sobre responsabilidad social universitaria en programas de contaduría*. Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.165>
- Wilkinson, J., & Male, T. (2023). Perceptions of women senior leaders in the UK higher education during the COVID-19 pandemic. *Educational Management Administration & Leadership*, 53(1), 123–140. <https://doi.org/10.1177/17411432221150079>
- Yépez, P. (2025). Responsabilidad social de la universidad. *Universidades*, 76(103), 10–24. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2025.103.805>
- Zubineta-García, J., & Marrero-Narváez, P. (2005). Participación de la mujer en la educación superior y la ciencia en México. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 2(1), 15–28. <https://revista-asyd.org/index.php/asyd/article/view/1036>

Cómo citar este artículo

Reyes Bastidas, C., Villareal, J. L., & Camargo Mayorga, D. A. (2025). Cumplimiento del ODS 5 en las acciones de RSU: un análisis para programas de contaduría de Colombia y Perú. *Revista Activos*, 23(2), 52-70.

<https://doi.org/10.15332/25005278.11326>