

CAPÍTULO 1

CONSTRUYENDO UNIVERSIDADES PROMOTORAS DE SALUD. LA IMPORTANCIA DEL ENFOQUE INTERDISCIPLINAR Y EL COMPROMISO INSTITUCIONAL

MARÍA SANDÍN VÁZQUEZ
*Departamento de Cirugía, Ciencias Médicas y sociales.
Universidad de Alcalá*

RESUMEN

Los centros universitarios son considerados entornos promotores de salud, ya que, además de ser motor de investigación y formación de los profesionales y ciudadanos del futuro, también son escenarios vivos donde interactúan factores sociales, ambientales, organizativos y personales que afectan a la salud y al bienestar. Para que una universidad sea saludable, ésta debe ser un entorno que proteja y favorezca la salud, promoviendo conocimientos y habilidades orientados a que el estudiantado y trabajadores y trabajadoras adquieran y puedan disfrutar de estilos de vida saludables, proporcionando las infraestructuras y espacios necesarios y favoreciendo la socialización y las actividades de ocio saludables. Y para ello es necesario el trabajo interdisciplinar y el compromiso institucional.

Este libro pretende ser un ejemplo de ese enfoque y muestra cómo personas motivadas y comprometidas (alumnas, profesores y profesoras, personal de administración y servicios) trabajan desde hace años para hacer que la UAH sea una institución saludable y que forme, en definitiva, ciudadanos y ciudadanas expertos en su ámbito técnico, pero también sanos, críticos, responsables y solidarios.

PALABRAS CLAVE

Promoción de salud; entornos saludables; determinantes sociales de salud; objetivos de desarrollo sostenible; universidad promotora de salud.

1. PROMOCIÓN DE SALUD Y ENTORNOS SALUDABLES

Para poder entender la complejidad que supone trabajar para construir una universidad promotora de salud, es esencial tener claro cómo se trabaja en promoción de salud y qué se considera un entorno saludable.

La promoción de salud es un proceso que permite que las personas y comunidades consigan controlar los factores determinantes (personales, ambientales, sociales, económicos) que afectan a su salud y su bienestar (WHO, 1998). Asociado a la idea de «ejercer ese control sobre los determinantes de su salud», está el concepto de empoderamiento, es decir, el de trabajar para dotar de habilidades y competencias a esas comunidades para que actúen por opciones más saludables, en un entorno que apoye esas elecciones y que haga que sean las más fáciles de adoptar. Todo este proceso de cambio y apropiación que supone hacer promoción de salud solo es posible realizarlo mediante intervenciones multinivel: de carácter individual, como capacitaciones en temas de salud con el enfoque de la OMS de habilidades para la vida (WHO, 1994), y de carácter social y estructural: acciones de movilización social y abogacía que cambien normas sociales y políticas, teniendo en cuenta el marco teórico de los Determinantes Sociales de Salud (DSS) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (Arroyo, 2018).

Respecto a las DSS, es conocido que para poder tener estilos de vida saludable, no sólo influyen las decisiones personales, sino que son clave otros elementos de tipo político, social y económico. Estos elementos deben tenerse en cuenta para no ligar las condiciones de salud con la responsabilidad exclusiva de los individuos (Rincón-Méndez, 2019). Desde este enfoque de DSS se describe cómo los estilos de vida colectivos no obedecen a decisiones personales, sino a conductas influenciadas por las oportunidades definidas por el medio social en que las personas viven (Pupo, 2017). Y por ello, los entornos (entendidos como lugares físicos, pero también sociales) deben ofrecer oportunidades que beneficien equitativamente a las comunidades que en ellos conviven. La universidad es un entorno clave e idóneo para ello.

Por otro lado, es inevitable al hablar de entornos saludables actualmente no tener en cuenta el marco de los ODS. Los ODS son un conjunto de desafíos sociales, económicos, y medioambientales, que requieren para su cumplimiento una serie de transformaciones en el funcionamiento de las sociedades y las economías, por lo que la educación, la investigación, la innovación y el liderazgo son ya esenciales para proponer soluciones a dichos desafíos. Las universidades, debido a su labor de generación y difusión del conocimiento y su protagónica situación dentro de la sociedad, están llamadas a desempeñar un papel fundamental en el logro de los ODS (SDSN, 2017), y se consideran un actor clave ya que los ODS no podrán cumplirse sin la implicación activa de este sector. Y relacionado con el ámbito de la promoción de salud, el ODS 3 da prioridad específicamente a la salud (enunciado como «Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades»), pero todos los ODS abordan temas que tienen impactos importantes en la salud (a nivel de educación, género, entornos, movilidad, alimentación) y por ello son un marco perfecto para diseñar e implementar acciones de promoción de salud desde un punto de vista integral e interdisciplinar.

La universidad es un entorno ideal para realizar todos estos tipos de acciones, ya que la comunidad universitaria es experta en capacitar (con profesionales de educación

en múltiples disciplinas y metodologías pedagógicas) y un entorno clave para generar conciencia crítica, acción social y evidencia científica para la mejora de las políticas públicas que influyen en el bienestar ya la salud de la población (educativas, sociales, ambientales, laborales, de vivienda, etc). Sin olvidar, como comentamos, el enfoque de los DSS y la labor de contribuir a la disminución de desigualdades en salud.

Cuando nos referimos a la universidad como un entorno saludable, lo hacemos desde el concepto de entorno como el escenario de la vida cotidiana en las que los sujetos de la comunidad universitaria se desarrollan, donde constituyen su vida subjetiva, construyen vínculos y relaciones entre ellos y con la vida social, histórica, cultural y política de la sociedad a la que pertenecen. Son escenarios configurados por dinámicas y condiciones sociales, físicas, ambientales, culturales, políticas y económicas, donde las personas y las comunidades conviven y en los que se produce una intensa y continua interacción y transformación entre ellos y el contexto que les rodea (PAHO, 2018).

Por ello, en la Universidad de Alcalá, llevamos trabajando desde 2011 en la creación de un grupo interdisciplinar con miembros de toda la comunidad univertaria (estudiantes, profesorado, personal de administración y servicios, personal de comunicación institucional, miembros de decanatos, del servicio de prevención y del servicio de deportes) para conseguir que la UAH sea un entorno promotor de salud en todos los niveles necesarios para tener impacto en el bienestar y al caldiad de vida de la comunidad universitaria.

1.1. Universidad saludable

Según el Acuerdo Marco de Colaboración entre el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, el Ministerio de Educación y la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) para el desarrollo de la Red Española de Universidades Saludables (REUS) (2011) una de las cinco áreas de acción prioritaria para la Promoción de la salud es la «creación de entornos que apoyen la salud». En este contexto, los centros universitarios son considerados como tal, ya que son motor de investigación y formación de los profesionales y ciudadanos del futuro, pero también entornos vivos donde interactúan factores sociales, ambientales, organizativos y personales que afectan a la salud y al bienestar. Para que una universidad sea saludable, esta debe ser un entorno que proteja y favorezca la salud, promoviendo conocimientos y habilidades orientados a que el estudiantado y trabajadores y trabajadoras adquieran y puedan disfrutar de estilos de vida saludables, proporcionando las infraestructuras y espacios necesarios y favoreciendo la socialización y las actividades de ocio saludables:

«La Universidad Saludable es aquella que de forma continua está mejorando e interviniendo sobre aquellos factores que determinan su ambiente físico y social, facilitando el acceso y potenciando los recursos comunitarios que permiten a sus

miembros realizar todas sus funciones vitales y autodesarrollarse hasta su máximo potencial desde una perspectiva de apoyo mutuo. El concepto de universidad promotora de salud no implica sólo sentar los medios que conduzcan a una educación para la salud y a la promoción de la salud de sus trabajadores y estudiantes, sino que conlleva, también, integrar la salud y el bienestar en la cultura universitaria, en los procesos y en el sistema universitario global» (CRUE, 2011).

Por lo tanto, se puede asegurar que «la función primordial de las universidades en docencia, investigación, innovación, proyección social y cultural, representa un marco idóneo para contribuir notablemente a la promoción de la salud y al bienestar de la población, un compromiso ineludible de todas las universidades españolas» (CRUE, 2019).

La Red Iberoamericana de Universidades Promotoras de la Salud (RIUPS) realizó una definición (en su Asamblea General efectuada en San Juan de Puerto Rico en 2013) de los componentes que debe tener una universidad para ser considerada promotora de salud. Los ámbitos de actuación para ello son los siguientes (Arroyo, 2018):

- Desarrollo de normativa y políticas institucionales para propiciar una cultura universitaria y un ambiente favorable a la salud.
- Desarrollo de acciones de educación para la salud.
- Ofrecimiento de servicios sociales, servicios médicos y de salud integral.
- Capacitación y formación académica profesional en Promoción de la Salud.
- Desarrollo de asociaciones, alianzas y redes de salud de los universitarios.
- Ambiente favorable a la salud en el campus.
- Desarrollo de investigación en salud.

Es decir, una universidad promotora es aquella que incluye en su agenda la promoción de la salud como un elemento clave en la vida universitaria. Esto se refleja en sus normativas y políticas (en asignación de recursos, los programas académicos, normas en los servicios de restauración, en la oferta deportiva y de ocio, los horarios y cargas de trabajo de alumnado, profesorado y personal de servicio); en destinar recursos (tanto económicos como personales) a medidas tanto de formación en promoción de salud como estructurales que fomente el entorno físico y social saludable; en realizar investigación sobre la eficacia de estas medidas; y en crear redes y alianzas para que todas estas acciones sean sostenibles en el tiempo y con impacto real en la vida universitaria. Un proyecto ilusionante que mejoraría la calidad de vida y el bienestar de toda la comunidad universitaria, y en el que hay que trabajar conjuntamente y de manera interdisciplinar, como lo hace el grupo de trabajo Agenda 2030 «UAH Universidad Saludable».

2. EL GRUPO UAH UNIVERSIDAD SALUDABLE

El Grupo «UAH Universidad Saludable» es el primero de los Grupos de Trabajo Agenda 2030 (GTA2030) aprobado por la Universidad de Alcalá en 2020 (aunque

ya venía trabajando sin reconocimiento institucional desde 2011 y colaborando con la Red Española de Universidades Promotoras de Salud (REUPS)). En el grupo participan 34 docentes de la UAH de múltiples disciplinas (salud, economía, ciencias ambientales, derecho, fisioterapia, ciencias de la actividad física y el deporte, enfermería, educación, fisioterapia), dos personas de administración y servicios (PAS), una representante del servicio de prensa, dos colaboradores internacionales (de Perú y de Estados Unidos), voluntarias del Programa de voluntariado de la UAH y un grupo de alumnos y alumnas de múltiples grados de la UAH.

El objetivo de este grupo es trabajar de manera interdisciplinar para conseguir que UAH sea una institución saludable (desde el punto de vista físico, pero también mental y social, del entorno, las relaciones, las políticas) para toda la comunidad universitaria (estudiantado, docentes, administrativos, personal de limpieza, comedor, etc.), formando y sensibilizando a la comunidad universitaria mediante la traslación de la evidencia generada en la UAH para realizar acciones que repercutan en la salud del contexto en el que está inscrita. Para ello, es necesario lograr cambios a nivel personal (empoderamiento) pero también social y político (teniendo impacto a nivel comunitario y en la sociedad).

Habitualmente, cuando se trabaja en educación y promoción de salud, se suelen realizar más intervenciones centradas en características individuales e interpersonales, en lugar de en factores institucionales, comunitarios o políticos (Golden, 2012). Es más sencillo realizar una formación en habilidades para la vida enfocada a estudiantado, que lograr en la universidad una nueva norma que mejore la oferta de alimentación en las facultades. Pero consideramos que es este tipo de acciones a nivel institucional las que tienen más impacto en toda la comunidad y son más sostenibles en el tiempo. Por ello trabajamos en protocolos y movilizaciones sociales dentro del entorno universitario, que logren cambios a nivel comunitario o de políticas universitarias.

Como grupo, nuestra población diana es toda la comunidad universitaria y el contexto social que nos rodea. Realizamos acciones directamente con los estudiantes (talleres, formaciones, intervenciones comunitarias, proyectos de aprendizaje-servicio) que además indirectamente, repercuten e impactan en el PDI, PAS y resto de comunidad universitaria, así como en el contexto en el que está enclavada. También trabajamos en red con la REUPS y diversas asociaciones (como la Asociación Española contra el Cáncer), creando protocolos y normativas para el fomento de la salud y bienestar en la universidad, y realizando abogacía para que la UAH las incorpore en sus políticas y procesos.

Para ello, hemos trabajado y trabajamos en diversos espacios (facultades de la UAH, entorno de los campus, centros educativos cercanos) y con diversas organizaciones (Decanatos, Asociaciones, y ONGDs); identificando necesidades sobre las que se puede actuar para mejorar la capacitación y el empoderamiento en salud, y respondiendo con soluciones adaptadas según el ámbito de actuación. El carácter interdisciplinar de nuestro grupo hace que todas las actividades e intervenciones sean innovadoras, porque se diseñan desde muchas perspectivas simultáneamente (salud,

educación, derecho, económicas, actividad física, comunicación, ambientales). Además, con el enfoque metodológico del aprendizaje-servicio (Batllé, 2020), muchas de las actividades a realizar las priorizan las y los propios estudiantes, en función de sus necesidades e intereses, por lo que consideramos que al utilizar su propio lenguaje, tienen un carácter novedoso adaptado a la audiencia y replicable entre ellos y ellas (lo que produce un efecto multiplicador en el resto de la comunidad universitaria) y también con marcado carácter social.

Como hitos, hemos trabajado en documentos de consenso junto a REUPS y aprobado por la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) (como protocolo de «Las Universidades como Centros Promotores de Salud y Prevención del Consumo de Alcohol», o el documento sobre «Las Universidades como Centros Promotores de Salud y Prevención de Adicciones Comportamentales»); hemos realizado abogacía junto a la AECC para conseguir avanzar en el proyecto de «Campus sin humo»; hemos implementado proyectos de APS sobre promoción de salud trabajando en centros de educación primaria; hemos realizado campañas de sensibilización en diversas facultades con alianzas con otras entidades (como la exposición sobre las crisis de salud humanitarias junto con la ONGD Cruz Roja, o la campaña sobre hábitos saludables para la prevención del cáncer, junto con la Asociación Española Contra el Cáncer o la participación en la campaña «Un jardín para mi hospicio» de la Fundación Juegaterapia); hemos hecho talleres de capacitación (como de «Herramientas para la gestión de emociones» o de «Reanimación Cardiopulmonar» para maestros); hemos mejorado el entorno físico de campus externo, colaborando con la plantación de árboles subvencionada por el Real Jardín Botánico Juan Carlos I; hemos coordinado un informe sobre mejoras en los servicios de restauración universitarios realizado por alumnado de la UAH; hemos liderado y participado en investigaciones sobre campus saludables (como el de «Diagnósticos de activos en salud en la UAH» (Sandín, 2017) o el estudio «Uso del teléfono móvil, estilos de vida y bienestar psicológico en estudiantes universitarios», coordinado por REUPS y financiado por la Fundación Mapfre); hemos realizado actividades del fomento de la actividad física, mediante Flashmob en el campus externo junto con la Delegación de estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte; y llevamos realizando un concurso para la realización de carteles sobre promoción de salud, que va ya por su décima edición.

Desde lo más micro, a nivel de las intervenciones con los alumnos y alumnas que hemos realizado hasta ahora, como elementos clave de éxito de ese tipo de proyectos para el fomento de la universidad saludable destacamos:

- La necesidad de insertar las intervenciones de promoción de salud y entornos saludables en el currículum de grado y postgrado, para que el estudiantado lo integre como una parte más de su formación. Y como hemos comentado al comienzo del capítulo, el enfoque actual de los ODS y de los DSS es idóneo para realizar estos cambios a nivel curricular.

- La necesidad de que sea un proyecto conocido y aceptado a nivel institucional, que permita facilitar la realización de acuerdos con los decanatos de las facultades para obtener los permisos necesarios para implementar las intervenciones (a nivel de currículum, de horarios, de espacios, etc).
- El fomento del trabajo en red y la colaboración con asociaciones u ONGDs, que permite aumentar la calidad de las intervenciones (ya que son expertos en diversos ámbitos y cuentan con recursos humanos y materiales) así como su impacto y sostenibilidad (Sandín y Ortega, 2022).



FIGURA 1. Diversas imágenes de acciones implementadas por el grupo «UAH Universidad Saludable» con la participación del estudiantado.

Desde lo macro, consideramos que hay mucho por hacer, y este libro es un ejemplo de todas las oportunidades que se pueden aprovechar en el entorno universitario para transformarlo en promotor de salud. Y para ello, hace falta apoyo y compromiso institucional que ponga en valor todo este trabajo, y que lo inserte en la agenda política y normativa de la universidad.

La salud es interdisciplinar y tiene influencias multinivel. Y por ello, como se expone en este libro, se debe trabajar desde la mirada de la responsabilidad social y la sostenibilidad, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado, de la comunidad universitaria y de la sociedad en la que estamos contextualizados; hay que implementar acciones para el fomento de una salud mental positiva, como puede ser el entrenamiento de la atención plena en el ámbito universitario, como un potente recurso transformador en el ámbito de la salud personal, y en el desarrollo de las

competencias socioemocionales; también es clave realizar acciones estructurales que fomenten una movilidad saludable y la promoción la actividad física orientada a la salud integral de la comunidad universitaria; hay que trabajar por tener una oferta de alimentación en los servicios de restauración universitarios sana, sostenible, solidaria y ética; se debe fomentar acciones que hagan de la universidades un entorno inclusivo y un auténtico espacio de igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género; se debe incluir como estrategia de comunicación en las universidades la difusión de las acciones puestas en marcha en materia de promoción de salud así como fomentar entornos libre de alcohol y tabaco. Y por supuesto, hay que incluir el tema de salud en la agenda universitaria, porque solo una comunidad saludable puede emprender procesos de enseñanza y aprendizaje de éxito.

Este libro pretende ser un ejemplo de todos esos enfoques y de personas motivadas y comprometidas (alumnas, profesores y profesoras, personal de administración y servicios) que trabajan desde hace años para hacer que la UAH sea una institución saludable, que forme en definitiva ciudadanos y ciudadanas expertos en su ámbito técnico, pero también sanos, críticos, responsables y solidarios.

REFERENCIAS

- Arroyo H.V. (2018). *El movimiento de universidades promotoras de la salud*. Editorial VI Seminário Internacional em Promoção da Saúde. *Revista Brasileira de Promoção da Saúde*, 31(4): 1-4. DOI: 10.5020/18061230.2018.8769
- Battle R. (2020). *Aprendizaje-servicio compromiso social en acción*. Madrid: Santillana Activa.
- Golden S.D., Eartp J.A.L. (2012). Social Ecological Approaches to Individuals and Their Contexts: Twenty Years of Health Education & Behavior Health Promotion Interventions. *Health Education & Behavior*, 20 (10), 1– 9.
- PAHO (2018). *Entornos saludables*. Dirección Promoción y Prevención Subdirección de Salud Ambiental. Misiterio de Colombia. Disponible en: https://www.paho.org/cub/dmdocuments/ENTORNOS_SALUDABLES_PROPUESTA_18NOV_COLOMBIA-Parte1.pdf
- Pupo-Ávila NL, Hernández-Gómez LC, Presno-Labrador C. (2017). La formación médica en Promoción de Salud desde el enfoque de los determinantes sociales. *Rev Cuba Med Gen eIntegral*, 33(2): 218-29.
- Rincón-Méndez AY, Mantilla-Uribe BP. (2020). *Universidades Promotoras de la Salud: Reflexión para su implementación desde los determinantes sociales de la salud*. Univ. Salud.; 22(1):2 4-32. DOI: <https://doi.org/10.22267/rus.202201.171>
- Sandín Vázquez M., Ortega Barrio M. (2022). Promoción de hábitos saludables mediante aprendizaje-servicio en el grupo «UAH universidad saludable» de la Universidad de Alcalá. En: *Campus y ciudadanías saludables: estudios para una*

- promoción integral de la salud en la región iberoamericana*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos, 2.
- Sandín Vázquez M, Katsioulas R; Ortega M. (2017). *Diagnóstico de activos en salud en la universidad realizado por el alumnado*. Actas del Congreso Iberoamericano de Universidades Promotoras de la Salud (CIUPS 2017): Promoción de la Salud y Universidad. Construyendo Entornos Sociales y Educativos Saludables. Alicante: Publicacions de la Universitat d'Alacant. [citado 19 de Octubre de 2022]. Disponible en: <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/67357>
- SDSN Australia/Pacific (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Australia, New Zealand and Pacific Edition. Sustainable Development Solutions Network – Australia/Pacific, Melbourne.
- World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools*. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev. World Health Organization. Disponible en: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>
- World Health Organization. Division of Health Promotion, Education, and Communication. (1998). *Promoción de la salud : glosario*. Organización Mundial de la Salud. Disponible en: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/67246>

CAPÍTULO 2

REMANDO *AGUAS ARRIBA*: DE LA PROMOCIÓN DE LA SALUD EN LA UAH A LA RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA Y LA SOSTENIBILIDAD

MARÍA JESÚS SALADO GARCÍA

Departamento de Geología, Geografía y Medioambiente. Universidad de Alcalá

RESUMEN

El actual enfoque de promoción de la salud en espacios de estudio y/o de trabajo en el que se centra esta obra colectiva es, sin duda, un pilar básico de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). Esto nos da pie a una reflexión-marco previa sobre el contenido y posición de esa RSU dentro de la institución. En un momento en que la responsabilidad social de las organizaciones cobra una relevancia cada vez mayor y reclama, de forma muy especial en el caso de las universidades, una reflexión amplia y exigente sobre su rol en una sociedad que enfrenta descomunales retos socioambientales.

PALABRAS CLAVE

Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS); ISO 26000; NFRD/CSRD; pensamiento sistémico; Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

1. DEL ENFOQUE DE LA CARTA DE OTTAWA AL CONCEPTO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL ORGANIZACIONAL DE LA ISO 26000 Y EL NUEVO MARCO NORMATIVO EUROPEO

Desde que en 1986 la Carta de Ottawa marcara como meta de los sistemas de salud, la promoción de ésta más allá de la mera erradicación y prevención de enfermedades, y la definiera como «el proceso de capacitar a la población para que aumente el control sobre su propia salud y la mejore» (López-Fernández y Solar-Hormazábal, 2017), los entornos laborales o de estudio han cobrado especial relevancia para alcanzar esa meta. Posteriores consensos internacionales en la misma línea han profundizado en la necesidad de fortalecer la responsabilidad social para la salud y en la constatación de que ciertos lugares o *escenarios*, como los mencionados, ofrecen valiosas oportunidades para la implementación de extensas estrategias de salud (De-

claración de Yakarta, 1997). En ambos escenarios interactúan, por un lado, los llamados *determinantes de la salud* (conjunto de factores sociales, políticos, económicos, ambientales y culturales que ejercen gran influencia en el estado de salud: renta, educación, condiciones laborales, acceso a servicios sanitarios adecuados y entornos físicos, etc.; OMS, 2009), con la capacidad de los individuos de formarse, asumir hábitos salutogénicos y reforzar acciones comunitarias en pro de la salud propia, de los demás y del entorno, por otro. Así, la promoción de la salud deberá asentarse tanto sobre el reforzamiento y mejora de las capacidades individuales como de los condicionantes sociambientales e institucionales, más aún tras la constatación de que si «anteriores epidemias nos mostraron la importancia de los sistemas de salud resilientes, la pandemia de COVID-19 ha puesto de relieve la importancia de las sociedades resilientes» (OMS, 2021).

En consecuencia, convertir los centros educativos y de trabajo en *ambientes favorables para la salud* o **entornos saludables** conlleva no solo el control de las condiciones ambientales y los riesgos asociados al espacio físico, sino el cuidado de los factores antedichos que promueven la salud y el bienestar, también psicosocial, de los individuos, incluidos el clima y cultura organizacional. Cuestiones como la alimentación, el sedentarismo, la prevención de adicciones, el estrés y la salud mental, la desigualdad por razones de género o de cualquier otra índole, deben contemplarse en la gestión de cualquier organización o empresa. Muchos de estos temas se abordarán en profundidad en los siguientes capítulos de este libro, aplicados a un entorno universitario. Sirvan estos párrafos como marco común que demuestre lo ineludible de abordarlos desde la **responsabilidad social de las organizaciones**, en general, y de las universidades, en particular.

Tanto la creciente demanda social, como la acción institucional (Acuerdo de París, Agenda 2030, o tantos otros acuerdos internacionales en el ámbito de la salud, la biodiversidad, los derechos humanos, etc., y sus derivadas en las legislaciones nacionales) están impulsando la conciencia de que organizaciones de cualquier índole deben conocer y reducir sus impactos sociales y ambientales negativos y generar impactos positivos, dentro y fuera de sus muros, en toda su «esfera de influencia». Se entiende, así, la aparición de las siglas SRI (*Socially Responsible Investing*), DIRSE (directivo/a de responsabilidad social, ahora CSO, *Chief Sustainability Officer* o director/a de sostenibilidad; Gallo, 2022) o del notable crecimiento en los últimos años de los llamados factores o metas ASG (ambientales, sociales y de gobernanza) en la inversión, la gestión y la reputación empresarial (Mugo y Polzin, 2021).

Es necesario señalar, además, que la atribución de dicha responsabilidad social a las entidades, tanto del sector público como privado, se ha agudizado más aún **tras la pandemia de COVID-19**. Un estudio realizado en 2021 por la Asociación Española de Directivos de Sostenibilidad (ASG), antes DIRSE, centrado en la importancia y prioridades de la Responsabilidad Social Corporativa (RSC) en esa difícil etapa concluía: (1) la función de RSC y Sostenibilidad sigue ganando relevancia dentro de las compañías desde el inicio de la crisis sanitaria; (2) con respecto a estudios anteriores,

se confirma el aumento de la relevancia de todas las dimensiones de la RSC/Sostenibilidad respecto a momentos anteriores a la pandemia; y (3) se espera una mayor implicación de las empresas con la sociedad (De Sury, 2022).

No obstante, la valoración rigurosa de dichos impactos necesita **métricas y estándares nuevos** que nos permitan tomar las mejores decisiones para las personas y el planeta, ya sea como productores, inversores, consumidores o ciudadanos. En ese sentido se están desarrollando varias iniciativas de las que destacaremos dos: una en el ámbito de las certificaciones voluntarias, la norma ISO 26000, y otra en el de la legislación, la reforma en marcha de la Directiva europea de Información No Financiera (*NFRD*) de 2014.

La **certificación ISO 26000** (2010), una guía normativa de responsabilidad social de las organizaciones surgida de un amplio consenso entre muy diversos interlocutores, la define como «Responsabilidad de una organización ante los impactos que sus decisiones y actividades ocasionan en la sociedad y el medio ambiente mediante un comportamiento ético y transparente que: (1) contribuya al desarrollo sostenible, incluyendo la salud y el bienestar de la sociedad; (2) tome en consideración las expectativas de sus partes interesadas; (3) cumpla con la legislación aplicable y sea coherente con la normativa internacional de comportamiento; y (4) esté integrada en toda la organización y se lleve a la práctica en sus relaciones» (ISO 26000, 2010, p. 4).

Sin embargo, a pesar de su potencial alcance global (no debemos olvidar que los estándares ISO se establecen para facilitar el comercio a todas las escalas), esta certificación no deja de ser voluntaria y, por tanto, con una implantación geográficamente desigual y temporalmente lenta. Hace ya ocho años, la UE intentó acelerar la introducción en los mercados de estos criterios a través de la **Directiva 2014/95/UE (NFRD)**, traspuesta en España a través de la Ley 11/2018 sobre de información no financiera y diversidad. Con el paso de los años se ha comprobado que tampoco ha resultado un mecanismo suficiente para garantizar la disponibilidad de datos pertinentes, fiables y comparables sobre sostenibilidad, riesgos y oportunidades asociados de un número de empresas tal que asegure avances significativos hacia la descarbonización y la desvinculación del crecimiento del uso de los recursos naturales en el modelo productivo europeo.

Con la Ley Europea del Clima, aprobada en 2021 y componente clave del Pacto Verde Europeo anunciado en la COP25 de Madrid, la UE convirtió el compromiso político de alcanzar la neutralidad climática (emisiones netas cero) para 2050 en una obligación legal. Para cumplir esos compromisos, «los gobiernos necesitan que las empresas tomen la iniciativa y transformen activamente su modelo de negocio para alinearlos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y del Acuerdo de París sobre Cambio Climático, así como otros acuerdos internacionales. Muchas empresas están demostrando tener un compromiso genuino de hacerlo, y aunque son cada vez más las que apuestan por ello activamente, todavía es necesario escalar y generalizar el cambio de paradigma para tener un impacto real y efectivo» (Sustentia, 2021). Por ello, la Directiva de Información No Financiera (*NFRD*) ha sido sustituida por una nueva Directiva (***Corporate Sustainability Reporting Directive, CSRD***, Dir. 2022/2464 del

Parlamento Europeo y del Consejo de 14 de diciembre de 2022). A partir de su transposición a las legislaciones nacionales (hasta el 6 de julio de 2024 como máximo) un número mucho mayor de empresas habrán de asumir nuevas obligaciones de información sobre sostenibilidad: (1) requisitos más detallados y normalizados sobre la información e indicadores clave (*KPI*) que deben presentar las empresas, más allá de los compromisos políticos generales con el cambio climático y los derechos humanos, que muchas de ellas ya lucen; (2) necesidad de verificación de la información en materia de sostenibilidad, de tal manera que adquiriera verdaderamente un carácter de rendición de cuentas integrable en los objetivos y la gestión de la organización; y (3) mayor acceso a la información para los diversos actores económicos, sociales e institucionales, exigiendo su publicación en una sección dedicada de los informes de gestión de las empresas (Pacto Mundial, 2022). Porque solo con mejores datos y una normativa adecuada se pueden impulsar de forma efectiva las llamadas finanzas sostenibles y alinear estratégicamente los recursos económicos, tanto privados como públicos, con esos compromisos internacionales adquiridos.

2. ¿CÓMO INCORPORA LA UNIVERSIDAD ESA RESPONSABILIDAD SOCIAL?

Aparcando momentáneamente el posible debate sobre el contenido preciso de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), podemos retomar la definición ya citada más arriba sobre responsabilidad social de las organizaciones tal y como es formulada por la guía de la ISO 26000:2010 y, con Vallaey y Álvarez-Rodríguez (2019), derivar de ella que:

- a. Se centra en los **impactos** de la organización, sociales y ambientales, internos y externos, directos e indirectos, positivos y negativos, dejando atrás enfoques altruistas o voluntaristas. Su consideración y tratamiento **concierno**, por tanto, **a todas las organizaciones**, en cuanto que generadoras de dichos impactos.
- b. No es solamente una responsabilidad reactiva (no causar daño), sino **proactiva** (participar, mejorar, innovar) en favor del bien común y la sostenibilidad; estos, sostenibilidad y bien común, deben ser los criterios para dirimir la legitimidad de las expectativas de las **partes interesadas** (*stakeholders*), que no solo deben ser atendidas a través de un sistema de información adecuado y confiable, sino hechas copartícipes en la toma de decisiones (Vallaey, 2020).
- c. Consecuentemente, no puede concebirse como una tarea de un departamento aislado, sino que debe impregnar las actuaciones de todos sus miembros y proveedores/socios/aliados, y **aplicarse transversalmente en toda su estructura, procesos y actividades**, así como en sus relaciones en su esfera de influencia. Ello, además de suponer un reto en la redefinición de contenidos de sus planes de estudio o proyectos de investigación, cuestiona también la inserción de

la institución de educación superior en su entorno local y global (Vallaes y Álvarez-Rodríguez, 2022).

- d. Por último, la responsabilidad social tiene relación con la **legalidad**; «la organización deberá no solo seguir la ley del Estado en que opera, sino además la «normativa internacional de comportamiento», es decir los **principios de conducta que los grandes acuerdos**, cartas magnas y declaraciones que los organismos internacionales promueven» (Vallaes y Álvarez-Rodríguez, 2019, pp.97-98).

Así, ateniéndonos a una conocida definición, una **universidad responsable / sostenible** sería

«una institución de educación superior que aborde, involucre y promueva la minimización de los efectos negativos en la esfera de lo ambiental, lo económico, lo social y de salud generados por el uso de sus recursos para el cumplimiento de sus funciones de enseñanza, investigación, divulgación, establecimiento de alianzas y administración, de manera que ayude a la sociedad a hacer la transición hacia estilos de vida sostenibles» (Velazquez et al., 2006, p.812).

Como se reconoce en numerosos estudios, ese apoyo a la transición ecológica sería su más importante impacto positivo y, consecuentemente, si se da, un indicio significativo de **calidad y pertinencia social** (Aleixo et al., 2018; Berchin et al., 2021; Leal Filho et al., 2021; Alcántara-Rubio et al., 2022; Cuesta-Claros et al., 2022, por poner solo algunos ejemplos de los muchos posibles). Para maximizarlo en el perentorio tiempo de respuesta que requiere la situación actual, parece no bastar con agregar algunos contenidos ambientales a los planes de estudio o añadir nuevos criterios a los baremos de selección de los proyectos de investigación. Desde distintas instancias se reclaman cambios más radicales:

- La incorporación de la **Ciencia de la Sostenibilidad**, disciplina aplicada definida por los problemas que aborda, derivados de las tensiones entre las dos tendencias globales que definen el *Antropoceno*: el rápido, aunque profundamente desigual, aumento del bienestar humano y la rápida degradación ambiental. Ese núcleo, el estudio de las interacciones entre las sociedades humanas y su medio, implica la necesidad de integración de conocimientos procedentes de múltiples disciplinas (ecología y economía, ingeniería y medicina, ciencias políticas y derecho, entre muchas otras), cada cuál con sus marcos epistémicos, terminología, revistas, foros y sistemas de reconocimiento profesional propios (UNESCO, 2017b). Clark y Harley (2020) sintetizan algunos de los conceptos y programas de investigación que han tratado de superar esas barreras disciplinares y proponen un marco transdisciplinar para la investigación en el que la interacción Naturaleza-Sociedad se caracteriza como un sistema complejo adaptativo (CAS). ¿Qué presencia tienen estos planteamientos en

nuestros estudios e investigaciones? ¿Qué transformaciones organizativas en cada institución y en el conjunto del sistema universitario serían necesarias para incorporarlas?

- La incorporación constatable y eficaz de las competencias transversales de la **Educación para el Desarrollo Sostenible** promovida por UNESCO (competencias estratégica y de anticipación, normativa, de colaboración y de resolución de problemas, pensamiento crítico y sistémico) y de las dimensiones socioemocional y conductual del aprendizaje, no solo cognitiva (UNESCO, 2017a), a los programas formativos a través de metodologías de aprendizaje innovadoras centradas en los estudiantes y en su interacción con la realidad cercana (UNESCO, 2021; Riess et al., 2022). De nuevo podríamos preguntarnos, ¿qué indicadores de calidad en la formación impartida reflejan la mayor o menor presencia y eficacia de estos elementos formativos en nuestros planes de estudio? ¿se incluyen entre los utilizados por las agencias de evaluación y acreditación o entre los que promueven los rankings internacionales con los que nos publicitamos?
- Por último, como núcleo de la RSU, conectado con los dos puntos anteriores, la puesta a disposición de la sociedad de aportaciones significativas **al entendimiento y el abordaje de los impactos sistémicos** tejidos por fenómenos como las crecientes desigualdades a todas las escalas, el populismo y la desafección democrática, el cambio climático, etc. El filósofo y profesor francés François Vallaeys es contundente: «El reconocimiento del rol social y pedagógico de la universidad como catalizadora de conocimientos sobre los impactos sistémicos en la era global constituye lo que llamamos la Responsabilidad Social Universitaria» (Vallaeys y Álvarez-Rodríguez, 2022, p. 121). ¿Cómo se desarrolla y se reporta la RSU en nuestra universidad?, ¿cómo se entiende por parte del equipo de dirección, de la comunidad universitaria, del resto de *partes interesadas (stakeholders)*: como una serie, más o menos larga, de acciones puntuales cercanas a alguno de los 17 ODS, o como un enfoque integral de transformación organizativa y epistémica que busca un aprendizaje social para la resiliencia y la sostenibilidad?

No se trata, pues, de perseguir la pulcritud social (cumplimiento de la legalidad, de los estándares adoptados, buen posicionamiento en rankings, minimización de impactos negativos *aguas abajo* de la tarea realizada), sino de asumir, desde las características y funciones peculiares de la Universidad, la corresponsabilidad en la **transformación aguas arriba** del modelo de pensamiento, organización y producción que origina esos impactos sociales y ambientales negativos.

Perpetuar acríticamente una enseñanza y una investigación exclusivamente especializadas, disciplinares, simplificadoras de la realidad, puede ser, quizá, una de las mayores irresponsabilidades de las instituciones de educación superior. Por el contrario, replantear las bases epistémicas del conocimiento que parece requerir

la realidad actual, dar paso al **pensamiento complejo**, a **enfoques transdisciplinarios** en la enseñanza y en la investigación, a una **mayor vinculación con las necesidades del entorno inmediato**, facilitará la emergencia de una ciudadanía y de unos agentes sociales conscientes y comprometidos, que precisan una mejor comprensión de esos efectos cruzados, indirectos y colaterales surgidos del actuar de múltiples actores.

Además, si en el abordaje de esos sistemas complejos adaptativos (CAS) dejamos atrás relaciones causa-efecto falsamente simples y lineales, abandonaremos también los intentos de imputación de responsabilidades únicamente a *los otros*, gobiernos o empresas. «La pérdida de imputabilidad es una ganancia de **corresponsabilidad**» (Vallaey, 2020, p. 325). De esta manera, una responsabilidad no imputativa puede unir a muchos sujetos alrededor de una misión común, cuya asunción compartida aceleraría la adopción de las transformaciones necesarias.

3. CONCLUSIÓN: NECESITAMOS UNIVERSIDADES RESPONSABLES, TRANSFORMADORAS Y SOSTENIBLES

Ejercer la responsabilidad social se perfila entonces, tanto para la Universidad como para cualquier organización, no solo como una tarea ineludible, sino como una nueva fuente de aprendizajes, de innovación y de relevancia social. Para involucrarnos plenamente en ese reto transformador, diversos informes y estudios apuntan a la necesidad de cambios conceptuales y organizacionales en la Universidad, declaraciones de misión más completas, una organización más flexible, integración de estos aspectos en la evaluación de la calidad, más transparencia y mejor gobernanza, importancia de las aproximaciones *bottom-up* que incorporan a los estudiantes junto a los tradicionales enfoques *top-bottom*, mayores recursos y/o nuevas fuentes de financiación, ofertas educativas más personalizadas, también en el ámbito del aprendizaje a lo largo de la vida, mayor compromiso con la difusión del conocimiento, con el desarrollo de capacidades y con las comunidades locales para aumentar tanto su resiliencia como su capacidad de aprendizaje e innovación (Baker-Shelley et al., 2017; Aleixo et al., 2018; Bien y Sassen, 2020; Mazon et al., 2020; Menon y Suresh, 2020; Berchin et al., 2021; Janssen et al., 2022).

En la esencia de la institución universitaria se sitúan esas capacidades de reflexión necesarias para afinar conocimientos y valoraciones críticas, para co-crear y evaluar propuestas transformadoras, tanto hacia dentro como hacia fuera de sus muros. Sin duda, un futuro más saludable, justo y sostenible necesita una Universidad que asuma y ejerza un concepto de *responsabilidad social* mucho más ambicioso que el compromiso *voluntario*, y de una intensidad discrecional, con causas sociales y/o ambientales puntuales desligadas de su docencia e investigación. Si esperamos de las empresas mayor compromiso y transparencia en cuanto a los impactos ocasionados en el desempeño de sus funciones, más aún cabría esperarlo de la Universidad,

incluyendo entre sus funciones la exploración de nuevos marcos de aprendizaje, creación y gestión del conocimiento.

REFERENCIAS

- Alcántara-Rubio, L., Valderrama-Hernández, R., Solís-Espallargas, C., y Ruiz-Morales, J. (2022). The implementation of the SDGs in universities: A systematic review. *Environmental Education Research*, doi:10.1080/13504622.2022.2063798
- Aleixo, A., Leal, S. y Azeiteiro, U. (2018). Conceptualization of sustainable higher education institutions, roles, barriers, and challenges for sustainability: An exploratory study in Portugal. *Journal of Cleaner Production*, 172, doi:10.1016/j.jclepro.2016.11.010
- Baker-Shelley, A., van Zeijl-Rozema, A. y Martens, P. (2017). A conceptual synthesis of organisational transformation: How to diagnose, and navigate, pathways for sustainability at universities? *Journal of Cleaner Production*, 145, 262-276. doi:10.1016/j.jclepro.2017.01.026
- Berchin, I.I., de Aguiar Dutra, A.R. y Guerra, J.B.S.O.D.A. (2021). How do higher education institutions promote sustainable development? A literature review. *Sustainable Development*, 29(6), 1204-1222. doi:10.1002/sd.2219
- Bien, C. y Sassen, R. (2020). Sensemaking of a sustainability transition by higher education institution leaders. *Journal of Cleaner Production*, 256, doi:10.1016/j.jclepro.2020.120299
- Clark, W.C. y Harley, A.G. (2020). An Integrative Framework for Sustainability Science. En *Sustainability Science: A Guide for Researchers*, edited by Alicia G. Harley y William C. Clark, 1st ed. Recuperado de <https://www.sustainabilityscience.org/pub/a927p3b2>
- Cuesta-Claros, A., Malekpour, S., Raven, R. y Kestin, T. (2022). Understanding the roles of universities for sustainable development transformations: A framing analysis of university models. *Sustainable Development*, 30(4), 525-538. doi:10.1002/sd.2247
- De Sury, S. (2022). *Impacto del COVID-19 en las prioridades de la RSC/Sostenibilidad y en el rol de sus profesionales*, DIRSE y EY, 42 p.; en https://www.dirse.es/wp-content/uploads/2020/06/200622-Impacto-COVID-19_RSC_Sostenibilidas-v8.pdf
- Gallo, J. (2022). Del DIRSE al CSO: el nuevo perfil del experto en Sostenibilidad, *Observatorio de Recursos Humanos*, recuperado en <https://www.observatoriorh.com/opinion/del-dirse-al-cso-el-nuevo-perfil-del-experto-en-sostenibilidad.html>
- International Organization for Standardization. (2010). *ISO 26000:2010 Guidance on social responsibility*. Suiza: ISO Central Secretariat. Recuperado en <https://www.iso.org/standard/42546.html#:~:text=ISO%2026000%3A2010%20is%20intended,part%20of%20their%20social%20responsibility.>

- Janssens, I., Kuppens, T., Mulà, I., Staniskiène, E. y Zimmermann, A.B. (2022) Do European quality assurance frameworks support integration of transformative learning for sustainable development in higher education?, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(8), doi:10.1108/IJSHE-07-2021-0273
- Leal Filho, W., Amaro, N., Avila, L. V., Brandli, L., Damke, L. I., Vasconcelos, C. R. P., Hernandez-Diaz, P.M., Frankenberger, F., Fritzen, B., Velazquez, L. y Salvia, A. (2021). Mapping sustainability initiatives in higher education institutions in Latin America. *Journal of Cleaner Production*, 315, doi:10.1016/j.jclepro.2021.128093
- López-Fernández, L.A. y Solar Hormazábal, O. (2017). Repensar la Carta de Ottawa 30 años después, *Gaceta Sanitaria*, 31(6): 443–445, doi:10.1016/j.gaceta.2016.12.013
- Mazon, G., Pereira Ribeiro, J. M., Montenegro de Lima, C. R., Castro, B. C. y Andrade Guerra, J. B. S. O. A. (2020). The promotion of sustainable development in higher education institutions: Top-down bottom-up or neither? *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(7), 1429-1450. doi:10.1108/IJSHE-02-2020-0061
- Menon, S. y Suresh, M. (2020). Synergizing education, research, campus operations, and community engagements towards sustainability in higher education: A literature review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(5), 1015-1051. doi:10.1108/IJSHE-03-2020-0089
- Mugo, R.K. y Polzin, A. (2021). The remarkable rise of ESG - What is the fuss all about?, *Proceedings of the Air and Waste Management Association's Annual Conference and Exhibition, AWMA*. Organización Mundial de la Salud, OMS (1998) Promoción de la Salud. Glosario, Ginebra, en <https://bit.ly/3ANDKkd>
- Organización Mundial de la Salud, OMS, Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud, (2009). *Informe de la Secretaría*, recuperado en https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/A62/A62_9-sp.pdf
- Organización Mundial de la Salud, OMS (2021). La 10ª Conferencia Mundial de Promoción de la Salud señala un camino para crear ‘sociedades del bienestar», *nota de prensa*, 15 de diciembre de 2021, recuperado en <https://bit.ly/3wVjwnw>
- Pacto Mundial. Red española (2022). Claves sobre la renovación de la Directiva de información no financiera · Pacto Mundial, 30 de marzo 2022, recuperado en <https://www.pactomundial.org/noticia/claves-sobre-la-proxima-renovacion-de-la-directiva-de-informacion-no-financiera/>
- Riess, W.; Martin, M.; Mischo, C.; Kotthoff, H.-G. y Waltner, E.-M. (2022). How Can Education for Sustainable Development (ESD) Be Effectively Implemented in Teaching and Learning? An Analysis of Educational Science Recommendations of Methods and Procedures to Promote ESD Goals. *Sustainability*, 14, 3708, doi: 10.3390/su14073708
- Sustentia (2021). La pieza que faltaba: las normas de sostenibilidad de las empresas en la UE y cómo encajan con la normativa y la taxonomía de divulgación de los inversores (sustentia.com).

- UNESCO (2017a). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*, París, 62 p. Recuperado en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- UNESCO (2017b) *Orientaciones sobre la ciencia de la sostenibilidad en la investigación y la educación*, 11 p. Recuperado en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260600_spa
- UNESCO (2021) *Declaración de Berlín sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible*, UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development. Learn for our planet. Act for sustainability, 5 p., recuperado en <https://en.unesco.org/sites/default/files/esdfor2030-berlin-declaration-es.pdf>
- Unión Europea. Directiva (UE) 2022/2464 del Parlamento Europeo y del Consejo de 14 de diciembre de 2022 por la que se modifican el Reglamento (UE) n.º 537/2014, la Directiva 2004/109/CE, la Directiva 2006/43/CE y la Directiva 2013/34/UE, por lo que respecta a la presentación de información sobre sostenibilidad por parte de las empresas; Diario Oficial de la Unión Europea L 322, de 16 de diciembre de 2022, pp. 15-80, DOUE-L-2022-81871, en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-2022-81871>
- Vallaes, F. (2020). ¿Por qué la Responsabilidad Social Empresarial no es todavía transformadora? Una aclaración filosófica, *Andamios*, 17(42), 309-333, doi: 10.29092/uacm.v17i42.745
- Vallaes, F. y Álvarez-Rodríguez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XXI*, 22(1), 93-116, doi: 10.5944/educXXI.19442.
- Vallaes, F. y Álvarez-Rodríguez, J. (2022). El problema de la responsabilidad social de la Universidad. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 34(2), 109-139, doi: 10.14201/teri.28599
- Velazquez, L., Munguia, N., Platt, A., y Taddei, J. (2006). Sustainable university: What can be the matter? *Journal of Cleaner Production*, 14(9-11): 810–819, doi: 10.1016/j.jclepro.2005.12.008